

Maria Azenate Conceição Franco

Jairo da Silva e Silva

[Org.]



SERVIÇO SOCIAL, EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: DIÁLOGOS CONTEMPORÂNEOS



Maria Asenate Conceição Franco
Jairo da Silva e Silva
[Org.]

Serviço Social, Educação e Assistência Estudantil: Diálogos contemporâneos

1ª edição

Editora Itacaiúnas
Ananindeua-PA
2022

©2022 por Maria Asenate Conceição Franco e Jairo da Silva e Silva (Orgs,)
©2022 por diversos autores
Todos os direitos reservados.

1ª edição

Conselho editorial / Colaboradores

Márcia Aparecida da Silva Pimentel – Universidade Federal do Pará, Brasil
José Antônio Herrera – Universidade Federal do Pará, Brasil
Márcio Júnior Benassuly Barros – Universidade Federal do Oeste do Pará, Brasil
Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Wildoberto Batista Gurgel – Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Brasil
André Luiz de Oliveira Brum – Universidade Federal de Rondônia, Brasil
Mário Silva Uacane – Universidade Licungo, Moçambique
Francisco da Silva Costa – Universidade do Minho, Portugal
Ofélia Pérez Montero - Universidad de Oriente – Santiago de Cuba, Cuba

Editora-chefe: Viviane Corrêa Santos – Universidade do Estado do Pará, Brasil
Editor e web designer: Walter Luiz Jardim Rodrigues – Editora Itacaiúnas, Brasil
Editor e diagramador: Deividy Edson Corrêa Barbosa - Editora Itacaiúnas, Brasil

Editoração eletrônica/ diagramação: Walter Rodrigues

Projeto de capa: Dulce Maria Brandão Souza, Camila Araújo Rachid Souza, Maria Raquel Lopes dos Santos - estudantes do IF Baiano, campus Governador Mangabeira.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

S491	Serviço Social, Educação e Assistência Estudantil: Diálogos contemporâneos [recurso eletrônico] / organizado por Maria Asenate Conceição Franco e Jairo da Silva e Silva. - 1. ed. – Ananindeua : Itacaiúnas, 2022. 110p.: PDF ; 1,65 MB. Inclui bibliografia e índice. ISBN: 978-65-89910-83-1 (e-book) DOI: 10.36599/itac-sseaed 1. Serviço social . 2. Educação 3. Assistência estudantil. I. Título. CDD 360 CDU 364.46
------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Elaborado por Janaina Ramos – CRB-8/9166

Índice para catálogo sistemático:

1. Serviço social 360
2. Serviço social 364.46

E-book publicado no formato PDF (*Portable Document Format*). Utilize software [Adobe Reader](#) para uma melhor experiência de navegabilidade nessa obra.

Esta obra foi publicada pela **Editora Itacaiúnas** em maio de 2022.

PRESIDENTE DA REPÚBLICA
Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO
Victor Godoy Veiga

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
Tomás Dias Sant'Ana

REITOR
Aécio José Araújo Passos Duarte

PRÓ-REITOR DE ENSINO
Ariomar Rodrigues dos Santos

PRÓ-REITORA DE PESQUISA E INOVAÇÃO
Luciana Helena Cajas Mazzutti

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO
Leonardo Carneiro Lapa

PRÓ-REITORA DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL
Hildonice de Souza Batista

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO
Rafael Oliva Trocoli

COORDENADORA GERAL DE PROGRAMAS E PROJETOS DE EXTENSÃO
Calila Teixeira Santos

COORDENADOR GERAL DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL
Luis Henrique Gomes

COORDENADORA GERAL DE DIFUSÃO TÉCNICO-CIENTÍFICO CULTURAL
Pollyanna Brasil



Às famílias das e dos estudantes das escolas públicas, em especial, discentes do
Instituto Federal Baiano;

Às/Aos profissionais do Serviço Social na Educação, que, apesar dos sucessivos cortes às Políticas de Assistência Estudantil, rebatem o continuísmo do Serviço Social conservador e avançam nas propostas do repensar a profissão quando reinventam estratégias de trabalhar em consonância com o projeto ético profissional e consolidam a unidade entre as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas e sistematizam o exercício profissional.

*Somos seres no mundo, com o mundo, e com os outros, por isso seres da
transformação e não da adaptação a ele.*
(Paulo Freire)¹

¹ FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015. p. 29.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	8
Maria Asenate Conceição Franco Jairo da Silva e Silva	
PREFÁCIO	10
Elisabete Aparecida Pinto	
POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO INSTITUTO FEDERAL BAIANO: ACESSAR E PERMANECER	19
DOI: 10.36599/itac-sseaed.001 Alana Assunção Damasceno de Souza Francisco Antonio Nunes Neto	
O PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA E INCLUSÃO SOCIAL DO ESTUDANTE DO IF BAIANO <i>CAMPUS</i> CATU: UM MECANISMO DO DIREITO À EDUCAÇÃO	39
DOI: 10.36599/itac-sseaed.002 Elane Santos das Neves	
POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E FAMÍLIA MONOPARENTAL FEMININA PRETA E POBRE: QUANDO A MÃE É A CUMEEIRA DA CASA	62
DOI: 10.36599/itac-sseaed.003 Maria Asenate Conceição Franco	
PÓS-GRADUAÇÃO E AÇÕES AFIRMATIVAS: LUTAS E CONQUISTAS NO CONTEXTO DE DESIGUALDADE RACIAL	81
DOI: 10.36599/itac-sseaed.004 Zildeni Martins de Oliveira Jamile Santos Brito	
SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES	105
SOBRE A ORGANIZADORA E O ORGANIZADOR	108
ÍNDICE REMISSIVO	109

APRESENTAÇÃO

[...] o país, tem, com urgência, de aprender a re-ler nossa realidade. A aprendizagem da re-leitura implica, sem sombra de dúvida, o aprendizado de nova linguagem. Não posso re-ler o mundo, vê-lo adequadamente ao novo tempo em que me acho, se não melhora os velhos instrumentos de análise, se não invento novos instrumentos, se não aprendo a melhor ligar e entender as parcialidades que se relacionam na totalidade que cindi para conhecer.
(Paulo Freire).²

Possibilitar dignidade às pessoas mais desfavorecidas socioeconomicamente, por meio de políticas públicas educacionais que garantem o acesso e permanência no âmbito do Instituto Federal Baiano é o fio condutor desta obra. Narrativas oriundas de olhares desde o todo que significam as políticas de Assistência Estudantil, porém, pormenorizadas em realidades específicas de pelo menos quatro campi do IF Baiano.

Serviço Social, Educação e Assistência Estudantil: diálogos contemporâneos é, por assim, dizer uma coletânea de alguns dos resultados do exercício profissional desenvolvido em nossos espaços sócio-ocupacionais do Serviço Social na Educação, nos *campi* e Reitoria, onde atuamos como assistentes sociais. Ou seja, trata-se de uma teia composta por capítulos que focalizam diferentes gradações, formulações e interfaces entre o campo de conhecimento das Ciências Sociais Aplicadas à Educação, tal como preconiza a proposta do nosso Grupo de Pesquisa Serviço Social, Educação, Negritude e Gênero (GPSSENGÊ-IF BAIANO).

Neste sentido, as escritas dessa obra emergem de momentos insurgentes e inquietantes de profissionais que lidam, no seu cotidiano profissional com problemas, cujas raízes são seculares. As demandas apresentadas e promovidas pela questão social nos seus desdobramentos contemporâneos: acirramento exponencial da pobreza que incidem nas famílias submetidas às mazelas sociais opressoras e subumanas, nas relações de gênero e étnico-raciais asfixiadas pela hegemonia do discurso eurocentrado. Não obstante, seus efeitos potencializam,

² FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015. p. 75.

na vida, principalmente, da população negra, dificuldades no acesso a direitos sociais, como a educação.

É sob esta condição que profissionais pesquisadoras e pesquisadores do Serviço Social na Educação aceitaram o nosso convite à reflexão de problemas vivenciados no seu espaço sócio-ocupacional, *locus* de operacionalização de respostas às demandas da sociedade entrelaçadas por interesses de projetos sociais antagônicos resultantes das correlações de forças sociais.

Assim, temos a satisfação de destacar que as pesquisas coadunam com a relação de unidade entre dimensões teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-política. A dimensão teórico-operativa, origem desses trabalhos, materializa o conjunto das dimensões nas suas diversidades integrantes do Projeto Ético-Político-Profissional. Os diálogos contemporâneos propostos são promotores de reflexões sobre garantia, permanência e êxito de estudantes que acessam a Rede Federal de Ensino, a partir da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), validada pelo Decreto Federal nº 7.234/2010.

Desejamos, portanto, que os olhares aqui descritos, para além da reflexão, apontem também novos horizontes sobre a garantia, a permanência e o êxito daquelas e daqueles que mais necessitam das políticas de Assistência Estudantil no âmbito da Rede Federal de Ensino, possibilitando a dignidade e modificando realidades.

Boa leitura a todas e a todos!

Maria Asenate Conceição Franco
Jairo da Silva e Silva
Organização

PREFÁCIO

AÇÕES AFIRMATIVAS PARA ALÉM DE 2022

Elisabete Aparecida Pinto³

Mais que uma honra é uma alegria me debruçar sobre esses textos que compõem o livro intitulado **Serviço Social, Educação e Assistência Estudantil: Diálogos contemporâneos**. Assim, devo agradecer à organizadora, o organizador e autoras por esse carinho, sobretudo, porque esse livro, não se resume em instrumento teórico, concretiza-se em instrumento político pedagógico profícuo, justamente neste ano de 2022, em que se fará a avaliação das ações afirmativas, e teremos as eleições para presidente, governadores e deputados federais e estaduais. Estamos em um momento sensível de retrocessos políticos que tem impacto nas políticas sociais públicas de todas as áreas, mas enfatiza-se aqui, o descaso deste atual governo em relação à educação, seja através dos cortes orçamentários para a área, seja produzindo *fake news* com dados imprecisos acerca do sistema público de ensino superior.

Esse governo acredita que **a universidade é para poucos**, ideia explicitada na fala do então Ministro da Educação, Milton Ribeiro⁴, todavia, essa proposta não se resume em uma ideia solta, faz parte de um projeto amplo e integrado de exclusão étnico-racial e social, então eu posso classificá-la – sem medo de inconseqüências – como uma fala racista e classista, ancorada no paradigma positivista que alicerçou a nação brasileira no culto às desigualdades. Então não existe inovação nesta proposta governamental, e, sim um retorno a velha forma de se manter as diferenças sociais por meio das hierarquias entre as classes sociais e grupos raciais. Neste sentido, o Brasil demorou em buscar a democratização do ensino superior de qualidade. O ensino superior foi

³ Professora Associada I da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Coordenadora do Núcleo de Estudos Gênero, Raça/Etnia e Geração (NEP-GREG) e Núcleo de Pesquisa Ações Afirmativas Assistência Estudantil (NEPAE).

⁴ Ministro da Educação defende que universidade seja 'para poucos'. Disponível em: <http://glo.bo/3K7xEhv>. O então ministro da Educação, Milton Ribeiro, afirmou à TV Brasil que a “*universidade deveria, na verdade, ser para poucos, nesse sentido de ser útil à sociedade*”. Ele defendeu que as verdadeiras “vedetes” (protagonistas) do futuro sejam os institutos federais, capazes de formar técnicos.

reconhecido por muito tempo como um privilégio de poucos. Historicamente, o público que teve acesso à universidade pública, muitas vezes, foi constituído por estudantes que tiveram condições de frequentar o ensino básico em instituições privadas, entretanto, aqueles que o fizeram no ensino público ficavam nos cursos superiores privados, às vezes de qualidade duvidosa. A grande maioria se via excluída do ensino superior que contemplasse o ensino, a pesquisa e a extensão. Assumir mais os segmentos que – comumente – não faziam parte de seu público parece fundamental para a universidade modificar essa percepção.

Após o período da ditadura militar apenas 15 Universidades foram implementadas num período de 21 anos. O governo Lula seguindo em direção oposta à quarta reforma administrativa do Estado impetrada por Fernando Henrique Cardoso, construiu 422 escolas técnicas, 18 universidades federais, 173 novos campi universitários. Mais de 7,1 milhões de estudantes estão em universidades, priorizando o ingresso e a permanência dos grupos historicamente excluídos.

Nesse contexto, sobressaem os modelos de Bacharelados nas grandes áreas, os quais propiciam uma formação geral mais ampla, facultando uma progressão para os cursos específicos das áreas escolhidas. Modelo que tomou forma na UFBA expandindo às outras universidades.

A universidade deverá dar conta de formar cidadãs e cidadãos mais éticos e éticos que se comprometam de forma solidária com o desenvolvimento social, econômico, político do País, ao mesmo tempo em que garanta a aquisição de conhecimentos técnicos e inovadores.

Especificamente os Institutos Federais a partir de 2003 criou um modelo institucional absolutamente inovador em termos de proposta político-pedagógica. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os quais têm como base o conceito de educação profissional e tecnológica, atuando em cursos técnicos em sua maioria na forma integrada com o ensino médio. No âmbito das graduações oferecem licenciaturas e graduações tecnológicas. Em algumas unidades se oferecem especializações, mestrados profissionais e doutorados voltados principalmente para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica.

Assim, por que o então Ministro queria transformar os Institutos Federais em uma fábrica de criar robôs humanos para o capital, quando a proposta que impera é formar trabalhadores intelectuais que deverão chegar ao mercado conscientes da sua realidade humano social e da sua responsabilidade ético-política a favor de um mundo melhor?

As agências públicas de ensino têm papel social e cultural diferente das instituições do setor privado. Principalmente, as agências federais podem explicitar esse papel social e cultural diferenciado entre o ensino privado e público, divulgando a importância dessa diferença para a sociedade ampla, evitando as *bad news* acerca do trabalho de excelência desempenhado pelas agências públicas, especialmente em relação aos estudantes mais vulneráveis, como o público das cotas raciais, pois a valorização das diferenças pode contribuir para uma maior democratização do ensino superior de qualidade, gratuito e para estimular mudanças sociais importantes com base na solidariedade. Defendemos a ideia que uma sociedade solidária contribui mais para o desenvolvimento econômico do País.

E neste contexto político que essa obra se insere, fortalecendo o debate no âmbito também do Serviço Social, buscando problematizar o conceito de permanência e pós-permanência, na perspectiva dos gestores, dos discentes, da família e da comunidade. São quatro textos, a saber: **Políticas de Ações Afirmativas no Instituto Federal Baiano: Acessar e permanecer**, de autoria de Alana Assunção Damasceno de Souza e Francisco Antonio Nunes Neto; **O Programa de Assistência e Inclusão Social do estudante do IF Baiano Campus Catu: Um mecanismo do direito à educação**, de Elane Santos das Neves; **Política de Assistência Estudantil e família monoparental feminina preta e pobre: Quando a mãe é a cumeeira da casa**, de Maria Asenate Conceição Franco; e, **Pós-graduação e Ações Afirmativas: Lutas e conquistas no contexto de desigualdade racial**, de Zildeni Martins de Oliveira e Jamile Santos Brito.

Pontuo aqui que todos os artigos circundam em torno do PNAES, ainda que pareça repetitivo, reproduzo aqui parcialmente o histórico da construção desse programa, isto é, em 2003, o governo federal instituiu, através do Decreto de 20

de outubro, o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) que se encarregou de analisar o panorama nacional e apresentar plano visando à reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES. O trabalho desenvolvido pelo Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) culminou na elaboração do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto Federal nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

O referido documento jurídico estabeleceu como uma de suas principais diretrizes a “ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil”, que, posteriormente, materializou-se em uma normatização própria através do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado inicialmente pela portaria normativa nº 39, de 12 dezembro de 2007 e, em seguida, ampliada por meio do Decreto Federal nº 7.234/2010, com a finalidade fundamental de viabilizar:

A igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras e ampliar as condições de permanência. (BRASIL, 2010, Art. 3º, § 1º).

Com o surgimento do PNAES, as IFES passaram a vivenciar um novo cenário, tendo que seguir uma diretriz nacional para ações de assistência estudantil. Nesse sentido, a necessidade de reordenamento de práticas antes pulverizadas e desarticuladas, se fez crucial, pois, a partir de então, a assistência estudantil passou a desenvolver iniciativas que contemplaram as áreas de: moradia estudantil; alimentação; transporte; assistência à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche e apoio pedagógico, respeitadas suas especificidades, com enfoque, entretanto, nas áreas estratégicas e nas modalidades que deviam atender às necessidades identificadas junto ao seu corpo discente.

Em 2013, o Ministério de Educação (MEC), para incrementar as ações na área da assistência estudantil, criou o Programa Bolsa Permanência (PBP), considerado, em linhas gerais:

Concessão de auxílio financeiro a estudantes matriculados em instituições federais de ensino superior, [com a] finalidade [de] minimizar as desigualdades sociais e contribuir para a permanência e a diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica e para estudantes indígenas e quilombolas. (MEC, 2013, p. 9).

O manual de gestão do referido programa traz em seu conteúdo, pela primeira vez, um conceito do que o governo federal considera como Política Nacional de Assistência Estudantil, tratada como:

Um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso de graduação aos estudantes universitários, agindo preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes das condições de vulnerabilidade socioeconômica. Tem como princípios a afirmação da educação superior como política de Estado; a igualdade de condições para o acesso, a permanência e a conclusão de curso; a garantia da democratização e da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil; a defesa em favor da justiça social e a eliminação de todas as formas de preconceitos. (MEC, 2013, p. 7).

Importa acrescentar que, o documento acima mencionado, considera o PNAES como principal meio de efetivação da chamada Política Nacional de Assistência Estudantil através de suas ações assistenciais e enfoca que a assistência aos estudantes nas IFES:

- 1) assume papel de centralidade para o Estado brasileiro na estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais pela via da democratização da Educação Superior;
- 2) configura-se como importante mecanismo de inclusão social que promove a garantia do acesso pleno aos estudantes;
- 3) atende os alunos estrangeiros em situação de vulnerabilidade socioeconômica, principalmente oriundos de países da África e América Latina para que estudem no Brasil em condições de igualdade com os alunos brasileiros;
- 4) possui também a finalidade de eliminar as barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações, por atender os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação – conforme estabelecido nos Decretos nos 5.296/04, 5.626/05 e 6.571/08.

A partir da implementação da Lei nº 12.711/2012 são estabelecidas cotas nas instituições federais de ensino superior a estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e que destes 50% por cento deverão ser destinadas aos candidatos cuja renda per capita familiar é de até um salário-mínimo e meio. Ainda em conformidade a este decreto lei deverá a instituição superior destinar percentual de vagas equivalentes à distribuição percentual de autodeclarados pretos, pardos e indígenas da Unidade Federativa em que se encontra instalada a instituição.

Estamos em tempo de pensar a pré-permanência divulgando às famílias pobres e negras que elas têm direito ao um ensino público de qualidade. Na verdade, devemos fazer capturas em bairros periféricos para que pobres e negros cada vez mais possam acessar os Institutos Federais, articulando com a educação básica, extensão universitária, formação de professores, dentre outras.

O projeto político **Universidade para poucos**, ataca, sobretudo, a permanência estudantil, porque para existir ações afirmativas e preciso que exista o PNAES que infelizmente, não é uma Política de Estado, é, um Programa é tem resistido graças as manifestações dos estudantes e dos segmentos indígenas e quilombolas. Todavia, entendemos permanência não somente na sua dimensão material operada de acordo com as normativas do PNAES, mas também na sua dimensão simbólica abrangendo as políticas de prevenção e combate à discriminação em razão de raça, etnia, sexo, origem, orientação sexual, identidade de gênero, deficiência física, religião e outros.

Mas também devemos pensar na pós-permanência, pois como bem nos diz Munanga,

As próximas gerações não podem abrir mão de viver, não abrir mão de sonhar. O mundo melhor, não sei se ele existe, é esse mundo concreto que estamos vivendo e que estamos lutando e cada um deixando para as gerações mais jovens a consciência de mudança. Transmitir essa consciência para outras gerações. E assim continuar a vida. (MUSEU DA PESSOA, 2002).

Quando pensamos na pós-permanência pensamos na relação população negra e mercado de trabalho. Desta forma a função ou missão das agências de ensino não se encerra com a entrega dos diplomas para àqueles que conseguiram

e conseguirão sair da universidade. Como já afirmei em outros momentos precisamos prestar a atenção na qualidade da permanência e vislumbrar à pós-permanência, isto é, a universidade tem que preparar os estudantes para o mercado de trabalho. Sobretudo, expandir suas ações para além dos muros das universidades, (re)socializar a sociedade como todo tendo em vista a redução das práticas racistas nas diversas áreas do conhecimento humano. Pois, com diz Munanga:

[...] penso que (se deva) implantar políticas de ação afirmativa não apenas no sistema educativo superior, mas em todos os setores da vida nacional onde o negro é excluído, não significa destruir a identidade nacional nem a “mistura racial” como pensam os críticos das políticas de cotas, [...]. (MUNANGA, 2015, p. 25).

Pois já conhecemos essa história em um país racista, os mais capacitados negros ficaram e ficam atrás dos menos capacitados brancos. Como já afirmou Milton Santos a cidadania negra e mutilada. A memória da escravidão, ainda é presente nas mentes de brancos e negros, bem como a e pós-escravidão foi marcada pelo alijamento do negro do mercado de trabalho. Foi apenas na década de 30 que os negros conseguiram acessar de forma regular o mercado de trabalho formal, após a primeira reforma administrativa do Estado preconizada pelo Presidente Getúlio Vargas, burocratizando o estado e instituindo os serviços públicos, modalidade de contratação que não prioriza o quesito “boa aparência”. Também pela instituição da lei dos 2/3, que obrigava as empresas nacionais e multinacionais a terem nos seus quadros 2/3 da população nativa.

Assim, se a população negra acessa o mercado de trabalho a partir da primeira reforma administrativa no governo de Getúlio Vargas, sua expulsão tem um novo início com a quarta reforma administrativa de Fernando Henrique Cardoso a partir da formulação neoliberal, que traz em seu bojo o modelo de Estado Mix, isto é, administração dos serviços públicos nas mãos das organizações da sociedade civil. Nesse modelo, corre-se o risco do retorno do filtro nepotista transversalizado pelo recorte de classe, gênero e raça.

Também se nota a inexistência das ditas Organizações da Sociedade Civil (OS) constituídas por negros. A maioria dessas organizações é confessional. No

campo da educação vemos as Igrejas Evangélicas se organizando para realizar parcerias com o Estado, mas não observamos os Templos de religião de matrizes africanas e demais organizações negras percorrendo as mesmas movimentações econômicas e políticas.

Nesse contexto, numa definição simples a pós-permanência, sobretudo, significa enfrentar a realidade concreta do racismo e entender que o fato de termos um número significativo de jovens negros e negras que estão saindo, bem formados, de universidades de excelência, e com desempenhos importantes não significa que serão bem empregados(as) e assumirão cargos de destaque nas grandes empresas. Em que pese o comportamento do mercado de trabalho ter mudado significativamente, ainda assim, se fazem necessárias ações para favorecer a promoção de parcela da população que enfrentam mais dificuldade de contratação.

Penso ser importante retornar a pergunta por que o então Ministro insistia em querer transformar os Institutos Federais em uma fábrica de criar robôs humanos para o capital? Por que Guedes persiste em desqualificar as potencialidades educacionais das classes trabalhadoras mentindo acerca do filho do porteiro? Por que esse governo insiste em não reconhecer o racismo?

Bem começaríamos um outro texto, mas em uma resposta simples: o Estado da barbárie governa para ricos, e, deseja ampliar uma massa de pessoas que possam executar sem reclamar trabalhos análogos ao da escravidão, por isso utiliza-se da força, mas na dimensão ideológica almeja ser o cérebro das instituições educacionais, com a cooperação das instituições religiosas para introjetar suas ideias nas famílias trabalhadoras. Não reconhecer o racismo estrutural e seu próprio racismo implica em não dar continuidade às políticas de ações afirmativas e as cotas raciais, matando-as por inanição não expandindo os recursos do PNAES.

Para ter o PNAES para além de 2022 as ideias contidas nos trabalhos presentes neste livro devem ser disseminadas, principalmente, em um país constituído por uma bancada evangélica que é contra as cotas e almeja gestar as instituições de ensino básico e quiçá as universidades. Em um país que temos uma disputa de narrativas e projetos societários. **Universidade para poucos**

vis a vis **Universidade para todos**. Devemos ser claros na defesa do lado e do projeto que defendemos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. CNE/CP. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, Brasília, 2004. Disponível em: <https://bit.ly/3kjAwgs>. Acesso em: 18 abr. 2012.

MUNANGA, Kabengele. O preconceito racial no sistema educativo brasileiro e seu impacto no processo de aprendizagem do “alunado negro”. *In*: AZEVEDO, José Clóvis de (org.). **Utopia e democracia na Escola Cidadã**. Porto Alegre: UFRGS, 2000. p. 235-244.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 31-43, jul.-dez. 2001.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: USP; Estação Ciência, 1996.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUSEU DA PESSOA. História de Kabengele Munanga - Publicado em: 14/08/2002. Disponível em: <https://bit.ly/3Jx405n>. Acesso em: 10 set. 2020.

PINTO, Elisabete Aparecida *et al.* **Plano de Cooperação Técnica a ser desenvolvida na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis** – Universidade Federal de São Paulo, elaborado inicialmente em 2015.

PINTO, Elisabete Aparecida *et al.* **Relatório** - 1º Produto Apresentado à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – Universidade Federal da São Paulo. 2017.

PINTO, Elisabete Aparecida *et al.* **Universidade Multicultural: a inclusão indígena e quilombola e a emancipação da trabalhadora doméstica** – elaborado em 2019.

POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO INSTITUTO FEDERAL BAIANO: ACESSAR E PERMANECER

DOI: 10.36599/itac-sseaed.001

Alana Assunção Damasceno de Souza⁵

Francisco Antonio Nunes Neto⁶

RESUMO: Este artigo é oriundo de uma pesquisa realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF BAIANO), por meio do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). O estudo tem o objetivo de analisar como – e se – a Política de Assistência Estudantil do IF Baiano dialoga com as Políticas de Ações Afirmativas implementadas no país e no campus; mais especificamente, referimo-nos à política de reserva de vagas, nas instituições federais, baseada em critérios étnico-raciais. Compreendemos que as cotas se constituem como uma importante Política de Ação Afirmativa que visa transformar o ambiente acadêmico em um local mais acessível às camadas populares, e que, nesse contexto, a assistência estudantil tem entre os seus objetivos viabilizar condições de permanência nesse espaço. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e a análise de documentos institucionais, as quais apontaram que ampliaram-se as possibilidades de acesso e as políticas voltadas à permanência, porém ainda há o que avançar no que se refere a pensar em ações, no âmbito da assistência estudantil, específicas para esse público. Sendo assim, uma Política de Assistência Estudantil voltada à permanência material e simbólica precisa ser amadurecida com vistas à garantia e ao fortalecimento da trajetória acadêmica de estudantes ingressantes pelo sistema de cotas.

PALAVRAS-CHAVE: Assistência Estudantil; Acesso; Cotas; Permanência.

⁵ Assistente Social no Instituto Federal Baiano, *Campus Uruçuca*. Mestra em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). E-mail: alana.souza@ifbaiano.edu.br.

⁶ Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul Bahia (UFSB). Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). E-mail: xicco7@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

Diversos estudos apontam a disparidade no acesso à educação, considerando as diferentes realidades socioeconômicas. Muitos destes, por sua vez, buscaram analisar essas diferenças tendo, também, como recorte aspectos raciais (HENRIQUES, 2001; IBGE, 2018; FERRARO, 2010; COSTA, 2015). Os dados apontam a desigualdade no acesso a esta política pública e evidenciam que a discrepância se dá desde os anos iniciais da Educação Básica, tendendo a crescer na vida adulta. Entre a população negra é mais difícil concluir a Educação Básica, os índices de distorção entre a idade e a série são mais significativos e a taxa de analfabetismo, maior. Além disso, pessoas pretas e pardas encontram mais dificuldades de ingressar no Ensino Superior. Conforme Carvalho (2006), a tendência é que os mais pobres adentrem mais cedo no mundo do trabalho, preparem-se menos no que concerne à escolaridade e, assim, ocupem posições de menor prestígio social.

No entanto, é possível afirmar que houve algum avanço nas últimas décadas. Este se deve à luta da sociedade civil organizada, sobretudo do Movimento Negro, que requereu, e segue reivindicando, o desenvolvimento de Políticas de Ações Afirmativas (PAAs)⁷. Entre elas, as que almejem propiciar igualdade de condições de acesso e permanência no ensino formal. Entre os avanços, é possível citar a implementação das cotas étnico-raciais nas instituições de ensino e a institucionalização de políticas voltadas à permanência, com destaque para a Assistência Estudantil (AE).

Acompanhando esses avanços nacionais, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) implementou, no âmbito da instituição, a reserva de vagas, sendo, atualmente, destinado um percentual de 70% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas. Dentre estas vagas, também há as reservadas para pessoas pretas, pardas e indígenas. Além disso, também houve a

⁷ Atualmente, as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (GOMES; SILVA, 2002, p. 94).

implementação da Política de Assistência Estudantil (PAE), a qual atende às diretrizes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

O presente estudo busca avaliar como - e se - essas duas políticas: a de reserva de vagas e a de assistência estudantil dialogam institucionalmente, uma vez que compreendemos que a segunda foi institucionalizada e ampliada diante da demanda crescente apresentada pela implementação da Lei nº 12.711/2012. O posicionamento de escolha de análise da PAE corrobora diversos estudos, os quais demarcam a assistência estudantil como a principal política de permanência das instituições de ensino federais (CUNHA, 2017; LIMA, 2016).

Para construção da pesquisa aqui apresentada, dividimos o texto em três seções: a primeira traz um breve panorama da implementação das PAAs no Brasil; a segunda seção descreve e analisa a trajetória do desenvolvimento dessas políticas no IF Baiano. Já a terceira, apresenta a PAE atual, buscando identificar diálogos e intersecções com a política de reserva de vagas.

1. Políticas de Ações Afirmativas: do acesso à permanência

As Políticas de Ações Afirmativas (PAAs) foram reivindicadas pelo Movimento Negro durante todo o século XX. Contudo, é consenso que a 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em Durban, África do Sul, representou o grande marco no desenvolvimento dessas políticas no país (MARÇAL, 2012; HERINGER, 2006). Durante participação no evento em questão, a delegação brasileira apresentou o seu relatório, o qual contou com 23 propostas voltadas à reparação e à promoção dos direitos da população negra. Assim, assumiu e reiterou a necessidade de reconhecimento da responsabilidade histórica pela escravização e marginalização “econômica, social e política dos descendentes dos africanos”, comprometendo-se com a implementação de PAAs voltadas a intervir nessa realidade, mediante

[...] adoção de medidas reparatórias às vítimas do racismo, com especial ênfase nas áreas da educação, trabalho, titulação de terras e o estabelecimento de uma política agrícola e de desenvolvimento das comunidades remanescentes de quilombos.

[...] a adoção de cotas e outras medidas afirmativas que promovam o acesso de negros às universidades públicas (BRASIL, 2001, grifo nosso).

Desse modo, em Durban, além de apresentar o posicionamento supracitado, o Brasil assinou a Declaração e Programa de Ação - documento fruto do evento - no qual afirmou o compromisso com as pautas discutidas nele. Os anos seguintes à Conferência coincidiram com os do Governo presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), durante os quais algumas PAAs foram aprovadas e implementadas, como a Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira nas escolas de Educação Básica, e a criação da Secretaria de Promoção da Igualdade Racial (SEPIR), também em 2003.

Foi nesse contexto que algumas universidades estaduais e federais foram implementando reserva de vagas em suas instituições, a exemplo da Universidade Federal da Bahia e Universidade de Brasília (CARVALHO, 2006). Porém, somente em 2012 que a chamada “Lei de Cotas” foi aprovada, determinando que pelo menos 50% das vagas deveriam ser destinadas a estudantes de escolas públicas. A lei ainda complementou, em seu Art. 3º que

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas [...] serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2012).

As cotas específicas para estudantes pretos e pardos e também para indígenas vieram a ratificar que, dadas às peculiaridades da formação da sociedade brasileira, a dificuldade de acesso aos direitos não possui somente caráter de classe, mas, também, estão permeadas de questões ligadas ao histórico de exclusão de determinados grupos raciais. Para José Antônio Marçal (2012), a adoção de PAAs, busca promover uma igualdade de fato, tratando desigualmente os desiguais.

[...] diante de um quadro social de desigualdade econômica e educacional entre brancos e negros, o Estado pode e deve implementar políticas públicas como instrumento de promoção da Justiça Social. [...] A intervenção do Estado na promoção da igualdade de oportunidades para todos e cada um, remete não a uma igualdade formal, de caráter liberal, mas uma igualdade substantiva, de caráter social, ou seja, igualdade que caminha na distribuição efetiva dos bens e da riqueza social entre todos (MARÇAL, 2012, p. 105).

Dez anos após a implementação da lei de reserva de vagas nas instituições federais, é perceptível como essas instituições se tornaram mais acessíveis às camadas populares, especialmente à população negra. De acordo com a Síntese de Indicadores Sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2004 a 2014, houve um salto significativo no acesso de pretos e pardos nas universidades. Além disso, outra pesquisa mais recente, de 2019, apontou que, pela primeira vez na história, os negros são maioria nas universidades públicas brasileiras, representando o percentual de 50,3%, como é possível observar na tabela abaixo.

Tabela 1: Quantitativo de pretos e pardos nas universidades.

Ano	2004	2014	2019
Percentual	16,7%	45,5%	50,3%

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Os dados supracitados evidenciam como a reserva de vagas é uma Política de Ação Afirmativa que vem dando certo. Contudo, ao divulgar o estudo, o IBGE ressaltou que a desigualdade no âmbito educacional ainda persiste nos diversos níveis de escolaridade, inclusive na universidade. Essa observação demonstra que ainda existe a necessidade de intervenções específicas voltadas a combater a desigualdade no que concerne ao acesso da população negra ao ensino formal.

Assim sendo, para analisarmos com maior nitidez o acesso aos cursos superiores, outras variantes precisam ser ponderadas; a exemplo de avaliar se esse percentual representa o quantitativo de estudantes negras e negros nos cursos de maior prestígio social. Além disso, para além dos dados relativos ao acesso, é fundamental considerarmos e avaliarmos se os estudantes estão tendo

condições de permanência nessas instituições. Nesse sentido, corroborando Dyane Reis Santos (2009), consideramos que as políticas de permanência também se constituem como uma Política de Ação Afirmativa (PAA), uma vez que, para uma população historicamente excluída desses espaços, o desafio não é somente acessar, mas permanecer neles.

Para isso, faz-se necessário atentarmos para duas perspectivas de Permanência, distintas, mas complementares: a Permanência Material e a Permanência Simbólica (SANTOS, 2009). A primeira está ligada às condições objetivas de sobrevivência, uma vez que “[...] os homens devem estar em condições de poder viver a fim de ‘fazer a história’. Mas, para viver, é necessário, antes de mais nada, beber, comer, ter um teto onde se abrigar, vestir-se, etc” (MARX; ENGELS, 2007, p. 53). Trazendo para o contexto das instituições de ensino, é indiscutível a necessidade de acesso a direitos como alimentação, transporte e moradia para que os/as estudantes consigam realizar as atribuições referentes ao curso no qual estão matriculados.

A viabilização de suprimento dessas necessidades básicas é uma preocupação comum entre as famílias empobrecidas, ao terem um membro ingressante na universidade ou Instituto Federal. Para atendê-las, estas famílias costumam traçar estratégias de viabilização de permanência nesses lócus. Conforme Santos (2009), essas estratégias podem ser por meio de tentativa de acesso a bolsas e auxílios, as quais a autora chama de institucionais, ou podem ser informais. Contudo, a viabilização da Permanência Material não é o único desafio enfrentado ao adentrar esse espaço, além desse aspecto social, os estudantes negros enfrentam outra dificuldade, que são os efeitos do racismo, especialmente o institucional⁸. Assim sendo,

É necessário dinheiro para comprar livros, almoçar, lanchar, pagar transporte, etc. Mas é necessário também o apoio pedagógico, a valorização da autoestima, os referenciais docentes, etc. Sendo assim, entendemos que a permanência na Universidade é de dois tipos. Uma permanência associada às condições materiais de existência na Universidade, denominada por nós de Permanência

⁸ De acordo com Jurema Werneck (2013), o racismo institucional é “um mecanismo performativo ou produtivo, capaz de gerar e legitimar condutas excludentes” (WERNECK, 2013, p. 17).

Material e outra ligada às condições simbólicas de existência na Universidade, a Permanência Simbólica. Antes vale dizer que entendemos por condições simbólicas a possibilidade que os indivíduos têm de identificar-se com o grupo, ser reconhecido e de pertencer a ele (SANTOS, 2009, p. 70).

Neste contexto de inserção das camadas populares nas universidades públicas e institutos federais, a assistência estudantil, mediante mobilização dos movimentos sociais, passou ao caráter de política pública. Ela está regulamentada por meio do Decreto Federal nº 7.234/2010, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil, cujos objetivos são democratizar as condições de permanência no ensino federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais regionais que possam afetar a permanência e conclusão do curso; diminuir a retenção e a evasão; e corroborar para a inclusão social através da educação.

Embora o PNAES anteceda a Lei nº 12.711/2012, ao observamos os objetivos contidos neles, é possível ver vinculação à necessidade de atendimento à demanda crescente advinda das cotas que as instituições já vinham implantando. Inclusive, esse Programa determina que “serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados [...]” (BRASIL, 2010).

É importante ressaltar que as ações para o alcance dos objetivos, segundo o Decreto, devem ser desenvolvidas nas áreas de moradia, alimentação, transporte, cultura, lazer, atenção à saúde, de acompanhamento pedagógico e outras. Aqui, fica evidenciado que a sua proposta é ir muito além de apoio voltado unicamente à Permanência Material, adentrando, assim, o campo simbólico desse permanecer. Contudo, o PNAES, além de ser extremamente sucinto, não faz qualquer menção a respeito de características étnico-raciais dos estudantes, o que indica um descompasso entre a política de acesso e essa política de permanência.

2. A trajetória das políticas de acesso e permanência do IF BAIANO

A criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (criada pela Lei nº 11.892, de 2008) aconteceu em um momento de ascensão dos debates sobre acesso e permanência, e de amadurecimento de normatizações voltadas a isso. Integrante da Rede, nesta seção, abordaremos como o Instituto Federal de Educação e Tecnologia Baiano⁹ lidou institucionalmente e deu cumprimento ao que veio sendo construído a nível nacional, em termos de PAAs no geral e de assistência estudantil.

Buscando atender as determinações da lei que o criou, mas também trazer algumas metas a serem alcançadas entre os anos de 2010 e 2013, em 2009 o IF Baiano divulgou o seu primeiro Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Entre essas metas estavam aquelas que buscavam atingir o objetivo de ampliar os programas de inclusão, com vistas à democratização do acesso à instituição. Para isso, o PDI estabeleceu como meta a adoção de uma política de reserva de até 50% das vagas para o ingresso nos diversos cursos. Essa reserva, porém, tinha como critério explícito apenas a origem escolar do candidato, que deveria ser da rede pública. Além disso, o documento, vagamente, acrescentava “[...] serão considerados, ainda, os critérios etnia, cor e renda familiar, através de declaração e comprovação documental” (IF BAIANO, 2009, p. 40).

Seguindo no sentido da ampliação da inclusão, o PDI também expôs a meta de implementar programas voltados a apoiar o estudante e, com isso, “minimizar a evasão e os desníveis de formação” (IF BAIANO, 2009, p. 14). Em outras palavras, esses programas deveriam garantir condições de permanência em termos socioeconômicos e também pedagógicos. Assim sendo, previu alguns programas cuja implementação demandaria recurso orçamentário (auxílio-moradia, auxílio-transporte, auxílio-alimentação e bolsas para estudantes em situação de pobreza); bem como citou outros programas a serem desenvolvidos para atendimento aos estudantes com dificuldades de aprendizagem e/ou adaptação. Acerca do acompanhamento pedagógico, complementou:

⁹ O IF Baiano é resultado da fusão entre as Escolas Agrotécnicas e as Escolas Médias de Agropecuária da Região Cacaueira.

O atendimento/acompanhamento pedagógico às turmas e aos estudantes de forma individualizada possui como objetivo o desenvolvimento harmonioso e equilibrado em todos os aspectos – físico, mental, emocional, moral, estético, político, educacional e profissional. Para tanto serão direcionados esforços no sentido de proporcionar ao estudante, atividades para integração ao grupo no qual está inserido; criar e promover a ambientalização dos espaços coletivos de convivência; possibilitar ao estudante, consciência de suas escolhas e decisões profissionais que serão trabalhadas, tanto individual, como coletivamente (IF BAIANO, 2009, p. 41).

Observa-se que o IF, ao ressaltar no PDI a necessidade de ações que ultrapassam o auxílio financeiro, demonstra compreender que uma política de inclusão vai além da permanência material. Em alinhamento com as metas estabelecidas no PDI e com o PNAES, em 2011 o IF Baiano implementou a sua Política de Assistência Estudantil – instrumento normativo que buscou orientar as ações institucionais com vistas à “democratização do acesso, permanência e êxito no processo formativo” (IF BAIANO, 2011, p. 6). Segundo consta no documento, a PAE foi construída de forma participativa, contando com a colaboração de diversos segmentos. Na justificativa da sua relevância, o IF Baiano ponderou que por intermédio dela

[...] pretende estabelecer princípios e normatizações que proporcionem a implementação de ações que abarquem desde as condições de saúde ideais até o acesso aos instrumentais pedagógicos necessários à formação profissional nas mais diferentes áreas do conhecimento, o acompanhamento às necessidades educativas específicas, o provimento dos recursos mínimos para a sobrevivência do estudante, durante o seu itinerário formativo (IF BAIANO, 2011, p. 5-6).

No documento, o Instituto preconizou quais programas seriam colocados em prática por meio da PAE, sendo eles:

Quadro 1: Programas instituídos na PAE de 2011.

Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE)
Programa de Apoio à Diversidade e Ações Afirmativas (PROADA)
Programa de Assistência Integral à Saúde (PRÓ-SAÚDE)
Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico (PROAP)
Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer (PINCEL)
Programa de Incentivo à Participação Político-Acadêmico (PROPAC)

Fonte: Política de Assistência Estudantil IF Baiano, 2011.

É importante apresentar um destaque ao Programa de Apoio à Diversidade e Ações Afirmativas (PROADA), o qual tinha, na referida política

[...] a finalidade de criar, na vida social e acadêmica do estudante, espaços de reflexão e de ações referentes à diversidade (necessidades específicas, etnia, gênero, religião, orientação sexual, idade) com o objetivo de reduzir as discriminações e aumentar a representatividade dos grupos minoritários. Poderão ser elencadas como ações a realização e/ou apoio a eventos, campanhas, seminários, palestras, cursos de extensão e capacitações visando o fortalecimento do Programa (IF BAIANO, 2011, p. 9).

O PROADA possuía o objetivo de atender os estudantes com necessidades específicas, buscando garantir-lhes, em parceria com o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), as condições adequadas para o seu desenvolvimento (IF BAIANO, 2011). Em 2012, o IF instituiu a Política da Diversidade e Inclusão (PDI), afirmando assegurar os compromissos com as políticas públicas de Estado, coadunando a PDI com a PAE. Por isso, diante do caráter complementar nos processos educacionais, os princípios norteadores da Política da Diversidade e Inclusão apresentavam, segundo o documento, consonância com os da Política de Assistência Estudantil, sendo eles:

Direito à educação pública, gratuita e de qualidade; Igualdade de condições e de equidade no acesso, permanência e êxito no percurso formativo; Articulação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; Respeito da liberdade; Universalização da educação inclusiva; Garantia dos valores éticos e humanísticos; Convívio e respeito às diferenças e às diversidades étnica, cultural, social, de crença, sexual etc. (IF BAIANO, 2012, p. 11).

Entre as diretrizes dessa política estava a garantia de cotas em todos os processos seletivos do IF Baiano, para pessoas que se autodeclarassem ciganas, “indígenas e afrodescendentes em situação de vulnerabilidade social” e que estudaram em escola pública ou em instituição particular com bolsa (IF BAIANO, 2012, p. 12). Para o cumprimento dos objetivos, a Política estabeleceu alguns

programas que deveriam ser implementados, entre eles o Programa de Cotas (PRÓ-COTAS), que deveria reservar 25% das vagas para pessoas com perfil citado anteriormente. Essas cotas deveriam abranger a todas as modalidades dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM). Para pessoas com deficiência, deveriam ser reservadas até 5% das vagas.

Além do PRÓ-COTAS, a Política da Diversidade e Inclusão também instituiu o Programa de Educação em Direitos Humanos (PEHD), cujo objetivo é desenvolver ações de promoção e defesa dos direitos humanos na Reitoria, nos campi e na comunidade. A constituição desse Programa foi prevista por meio da criação de Núcleos, entre eles, o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI), o qual, conforme determinou a Política, deveria voltar suas atenções para contribuir para a igualdade étnico-racial e a proteção de grupos étnicos discriminados. Isso mediante estudos, pesquisas e ações que contemplem a população indígena e afro-brasileira. Conforme preconizou, o NEABI deveria aliar-se ao PROADA da Assistência Estudantil, para desenvolver pesquisas e ações sobre “aspectos artísticos e culturais (material e imaterial) dos continentes africano e americano e de outras regiões” (IF BAIANO, 2012, p. 15).

O NEABI foi regimentado somente em 2015, ficando incumbido de reivindicar a reserva de vagas para afrodescendentes, remanescente de quilombos, aldeados e indígenas, tanto nos processos seletivos de ingresso de estudantes, como nos concursos públicos para servidores. Essa competência se somou a outras, como assessorar o cumprimento da Lei nº 10.639/2003, complementada pela Lei nº 11.645/2008, a qual versa sobre a obrigatoriedade de incluir nos currículos oficiais a temática “História e Cultura Brasileira Afro-Indígena”.

Nessa circunstância, o primeiro Plano de Desenvolvimento Institucional já havia expirado (2010 a 2013), tendo sido divulgado outro que, acerca das políticas de permanência, ressaltou o avanço que representou a implementação da Política de Assistência Estudantil e da Política da Diversidade e Inclusão. A mudança significativa nesse documento foi a alteração no programa PRÓ-COTAS, que passou a determinar o percentual de 50% das vagas para estudantes de escola pública, em consonância com a Lei nº 12.711/2012. Também definiu que seria

atribuído um percentual proporcional de vagas a estudantes que autodeclarados pretos, pardos e indígenas, de acordo com os dados do censo demográfico do IBGE.

Esse foi o percentual de reserva de vagas para ingresso em 2015, cuja seleção se dava mediante prova. O processo seletivo para ingresso em 2016 aumentou o percentual de estudantes oriundos de escola pública para 70%. E, desde 2017, as subdivisões dessa cota estão postas conforme quadro abaixo.

Quadro 2: Distribuição das vagas para estudantes oriundos de escola pública.

Estudantes oriundos de escolas públicas.	Estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio.	Estudantes pretos, pardos e indígenas.
		Demais etnias/raças.
		Pessoas com deficiência pretas, pardas ou indígenas.
		Pessoas com deficiência demais etnias.
	Estudantes com renda familiar bruta superior a um salário mínimo e meio.	Estudantes pretos, pardos e indígenas.
		Demais etnias/raças.
		Pessoas com deficiência pretas, pardas ou indígenas.
		Pessoas com deficiência demais etnias.

Fonte: Editais de seleção.

Em 2016, a Política de Assistência Estudantil foi reformulada e apresentou uma mudança curiosa: a exclusão do PROADA, o Programa da Assistência Estudantil articulado à Política da Diversidade e Inclusão. Além dessa alteração, ações que faziam parte do Programa PAISE, passaram a se constituir como um programa específico, a exemplo do Programa de Residência Estudantil.

Outra alteração foi a inserção do Programa de Alimentação. Depois disso, houve novas mudanças. E a Política de Assistência Estudantil que direciona as ações do IF Baiano atualmente foi instituída por meio da Resolução nº 01 de 29 de janeiro de 2019. A seguir, analisaremos como, e se, ela dialoga com as PAAs citadas nessa seção.

3. A Política de Assistência Estudantil do IF Baiano: Diálogos necessários

A Política de Assistência Estudantil do IF Baiano tem como objetivo geral desenvolver ações e programas que busquem intervir em três vertentes: democratização do acesso, permanência e êxito (IF BAIANO, 2019). Ao analisar a Política, percebemos a amplitude de suas ações, em um documento extenso, que preconiza o direito estudantil em diversos âmbitos.

Os objetivos específicos da PAE são:

I – ampliar as possibilidades para o acesso, contribuindo para a promoção da inclusão social pela educação; II – propiciar a igualdade de oportunidades entre todos(as) os(as) estudantes matriculados(as) no IF Baiano; III – contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico dos(as) estudantes, a partir de medidas que busquem minimizar situações de retenção e evasão; IV – desenvolver ações que assegurem, de forma preventiva, a assistência à saúde do(a) estudante; V – implementar ações educativas que propiciem o desenvolvimento do pensamento crítico, político e criativo dos(as) estudantes; VI – fomentar novas oportunidades de aprendizagem, permitindo que todos(as) os(as) estudantes do IF Baiano construam as habilidades sócio-profissionais necessárias à sua inserção, permanência e êxito no mundo do trabalho, e/ou o prosseguimento na vida acadêmica (IF BAIANO, 2019, p. 2).

Para o alcance desses objetivos, a PAE preconiza a execução de programas diversos, os quais estão elencados no quadro a seguir.

Quadro 3: Programas instituídos na PAE de 2019.

Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE)
Programa de Auxílios Eventuais
Programa de Residência Estudantil
Programa de Alimentação Estudantil
Programa de Incentivo à Participação Político-Acadêmico (PROPAC)
Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer (PINCEL)
Programa de Prevenção e Assistência à Saúde (PRÓ-SAÚDE)
Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico (PROAP)

Fonte: Política de Assistência Estudantil IF Baiano, 2019.

Essa gama diversa de programas demonstra o empenho institucional em contribuir para viabilizar condições de permanência por meio da assistência estudantil, considerando que é importante ações voltadas ao acesso à alimentação (Programa de Alimentação), aos auxílios financeiros para atendimento de outras necessidades materiais (PAISE) e à viabilização de Residência Estudantil; mas também é importante ter acesso a atividades de cultura, esporte e lazer (PINCEL), apoiar o acesso às atividades políticas e acadêmicas (PROPAC), desenvolver ações voltadas à prevenção de doenças e promoção da saúde (PRÓ-SAÚDE) e, igualmente relevante, de acompanhamento psicossocial e pedagógico (PROAP).

De acordo com a Política, os programas de apoio pecuniário devem se destinar, prioritariamente, àqueles que possuem renda per capita de até um salário mínimo e meio, em consonância com o que determina o PNAES. Entre estes, o mais conhecido institucionalmente e mais representativo em termos orçamentários é o Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE), por meio do qual o Instituto oferta uma série de auxílios, cujas regras para acesso são expostas em editais próprios, os quais delimitam a renda supracitada não apenas em caráter prioritário, mas como pré-requisito.

Contudo, o orçamento disponível tende a ser insuficiente para a demanda apresentada pelos estudantes e, comumente, não consegue atender a todos os pleiteantes que possuem esse perfil de renda. Isso ocasiona a necessidade de realização de processos seletivos para acesso aos auxílios, em uma lógica que tende a naturalizar a ideia de seletividade para acesso a um direito. Além disso, alguns estudos (PITARELLO, 2013) (SOUZA; SOARES, 2021) têm demonstrado o caráter contraditório das seleções, uma vez que inclui estudantes e, pelo mesmo meio, exclui outros que também apresentam a necessidade de acesso ao apoio financeiro. Essa problemática ultrapassa o IF Baiano, uma vez que encontra respaldo no próprio PNAES, que determina que cabe as instituições federais a definição da metodologia de seleção dos alunos a serem beneficiados.

Entre esses estudantes excluídos, também tendem a estar aqueles ingressantes por meio das cotas. Em pesquisa em uma universidade, no qual buscaram avaliar a inclusão desse perfil de estudante nos programas que ofertam

auxílios, Barbosa e Silva e Costa (2018) compararam a expansão das vagas para ingressantes dessa modalidade com os dados relativos à quantidade de estudantes que estavam tendo acesso ao benefício pecuniário. O estudo evidenciou que o número de vagas reservadas tinha crescido de maneira desproporcional ao número de cotistas que recebiam esse tipo de apoio da Assistência Estudantil.

Consideramos que o acesso limitado aos auxílios financeiros tende a ser um empecilho à viabilização da Permanência Material. Assim, para superação disso, faz-se necessário que a disponibilização orçamentária seja compatível com a demanda, de modo que todos possam ter acesso às condições básicas para continuar estudando (não só por meio de auxílios, mas também mediante serviços ofertados a quem deles necessitar). Essa perspectiva advém da compreensão de que políticas voltadas ao acesso, à permanência e ao êxito são um direito de todos, independentemente da forma ou grau de vulnerabilidade que apresentem. Contudo, a ideia de universalidade não exclui que, a depender do contexto e complexidades, sejam também necessárias políticas focalizadas, com recorte e público-alvo definidos (SILVA; CROSARA; OLIVEIRA; COSTA; SILVA, 2020).

Com base nisso que, nesse estudo, embora ressaltamos a amplitude e importância da PAE, observamos e problematizamos a lacuna representada pela falta de diálogo entre ela e a Lei nº 12.711/2012. Nenhum dos seus programas, assim como a própria Política de Assistência Estudantil fazem qualquer menção a intervenções que considerem características étnico-raciais dos discentes. Isso denota um descompasso com a Política da Diversidade e Inclusão e, mais especificamente com o PRÓ-COTAS que, para atingir seu objetivo, precisa ultrapassar a ampliação do acesso, relacionando-se diretamente às políticas de permanência, como a assistência estudantil.

Contudo, se ainda existe essa lacuna, os programas, da maneira que estão concebidos, já nos mostram um terreno fértil de possibilidades de fortalecimento das trajetórias acadêmicas de estudantes ingressantes por meio das cotas, sobretudo naqueles programas mais atrelados à Permanência Simbólica, a exemplo do Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico (PROAP). A propósito, o objetivo do PROAP

É propiciar a permanência e êxito do estudante, por meio da identificação das dificuldades que influenciam na evasão e retenção, buscando formas de superá-las por meio do acompanhamento pedagógico e o atendimento psicossocial (IF BAIANO, 2019, Art. 95).

Dessa forma, o PROAP e a própria PAE expõe a necessidade de identificação das dificuldades enfrentadas pelos discentes durante o seu percurso formativo, o que é muito positivo. Porém, ainda não propõe intervenções naquelas dificuldades com motivações já comprovadas, as quais embasaram as PAAs na educação. Além de citar ações específicas ao público ingressante por meio das cotas, pensamos ser importante a demarcação de perspectivas interseccionais em suas ações, considerando que as desigualdades no acesso e permanência na educação formal são atravessadas não só por questões raciais, mas também de gênero, de sexualidade, de geração, de deficiência, entre outras. Logo, se existem dificuldades de grupos específicos, faz-se necessário que também sejam propostas ações específicas.

Lacunas e possibilidades também podem ser observadas em outros programas como o PRÓ-SAÚDE, que propõe o desenvolvimento de “ações voltadas à prevenção de doenças e promoção da saúde dos(as) discentes”, sem, contudo, considerar as especificidades relacionadas à saúde da população negra, e ao adoecimento que acomete esse grupo, que é impulsionado pelas vivências em uma sociedade estruturalmente racista.

É certo que a falta de citação explícita a essas particularidades não impede que a instituição atue nessa perspectiva, porém acaba por deixar a critério dos profissionais que executam a assistência estudantil a identificação e legitimação de que as desigualdades étnico-raciais tendem a incidir negativamente nas vivências de estudantes negros. Assim como outros agravantes de vulnerabilidade, como viver em uma sociedade misógina e capacitista.

Nesse sentido, consideramos primordial - além do reconhecimento, na PAE, da necessidade de medidas específicas, a fim de contribuir para a Permanência Simbólica dos estudantes ingressante por meio das cotas – que haja, no âmbito institucional, a parceria permanente e explícita entre a assistência estudantil e

os Núcleos da Política da Diversidade e Inclusão: o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI), o Grupo de Estudo de Gênero e Sexualidade (GENI) e o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), assim como com outros núcleos que possam surgir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos, neste estudo, que o IF Baiano, acompanhando a ascensão das Políticas de Ações Afirmativas do país e o que está preconizado na Lei nº 12.711/2012, designou esforços para ampliar as possibilidades de acesso à instituição. Isso está evidenciado no representativo percentual de 70% das vagas reservadas a estudantes de escolas públicas, tendo, ainda, entre estas vagas, aquelas reservadas exclusivamente a estudantes pretos, pardos e indígenas.

Considerando que PAAs não se encerram no acesso, também houve esforços em termos de amadurecimento e consolidação institucional de uma Política de Assistência Estudantil, a qual mostra-se abrangente, ao buscar contemplar diversos âmbitos importantes para o percurso formativo do estudante.

Contudo, a PAE ainda apresenta a lacuna de não se vincular explicitamente às PAAs desenvolvidas na instituição. Dessa forma, embora haja a adoção das PAAs de acesso e permanência, elas não dialogam diretamente com a Política de Assistência Estudantil que, em seu texto, apenas traz recorte de renda. Esse recorte não é suficiente para a garantia da permanência em uma perspectiva mais ampla, tendo em vista que existem necessidades que não conseguirão ser supridas apenas com apoio financeiro, as quais estão relacionadas à Permanência Simbólica (SANTOS, 2009).

Contudo, ao observarmos o desenvolvimento das políticas de acesso e permanência, percebemos que nem sempre foi assim, pois em sua primeira versão, a Política de Assistência Estudantil estava diretamente atrelada à Política da Diversidade e Inclusão mediante o Programa de Apoio à Diversidade e Ações Afirmativas (PROADA), contudo houve a exclusão dele na versão seguinte, embora sua existência fosse importante para o alcance do que a Política se propõe.

Tal questão, assim como outras aqui trazidas, podem ser debatidas nas próximas reformulações da PAE, uma vez que as políticas públicas não são letras frias, necessitando sempre serem revisitadas e repensadas, a fim de atingir aos seus objetivos. Nesse sentido, buscamos avaliar de que modo a Política de Assistência Estudantil e as PAAs dialogam institucionalmente, mas, também, apontar possibilidades para o fortalecimento dessa Política, a fim de que ela possa contribuir ainda mais para a democratização do acesso, a permanência e o êxito.

REFERÊNCIAS

BARBOSA E SILVA, Leonardo; COSTA, Natália Cristina Dreossi. **Acesso e permanência em desproporção: as insuficiências do Programa Nacional de Assistência Estudantil.** Revista de Discentes de Ciência Política da UFSCAR, São Carlos, v. 6, n. 2, p. 166-192.

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, 2010.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Relatório do Comitê Nacional para preparação da participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância correlata.** Brasília, DF: Ministério da Justiça, ago. 2001. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/discrim/relatorio.htm>. Acesso em: 9 set. 2019.

CARVALHO, José Jorge. **Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior.** 2. ed. São Paulo: Attar Editorial, 2006.

COSTA, Gracyelle Silva. Trajetória de Escolarização de Jovens Negras no Ensino Médio. *In: 37ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. Anais [...].* Florianópolis, 4 a 8 de out. 2015.

CUNHA, Eudes Oliveira. **Implementação da Política de Permanência de Estudantes da Universidade Federal da Bahia**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

FERRARO, Alceu Ravello. Escolarização no Brasil: articulando as perspectivas de gênero, raça e classe social. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 505-526, maio/ago. 2010.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa; SILVA, Fernanda Duarte Lopes Lucas da. **As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva**. In: Seminário Internacional as minorias e o direito. Brasília, DF: Centro de Estudos Judiciários, 2002. (Série Cadernos do CEJ, v. 24).

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil**: evolução das condições de vida na década de 90. Texto para discussão nº 807. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

HERINGER, Rosana. **Política de promoção da igualdade racial no Brasil**: um balanço do período 2001-2004. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (org.). Ação Afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas. Brasília, DF: Editora UnB, 2006.

IBGE. Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD**: educação (2017). Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

IF BAIANO. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Salvador, 2009.

IF BAIANO. **Plano estratégico de ações de permanência e êxito dos estudantes do IF Baiano**. Salvador, 2016.

IF BAIANO. **Política de Assistência Estudantil IF Baiano**. Salvador, 2011.

IF BAIANO. **Resolução CONSUP nº 1, de 29 de janeiro de 2019**. Institui a Política de Assistência Estudantil do IF Baiano. Salvador: IF BAIANO/CONSUP, 2019.

IF BAIANO. **Resolução CONSUP nº 12, de 9 de outubro de 2012**. Aprova a Política da Diversidade e Inclusão do IF Baiano. Salvador: IF BAIANO/CONSUP, 2012.

LIMA, Silvia Maria Amorim. **A permanência de estudantes negros (as) na Universidade Federal do Paraná**: aspectos material e simbólico. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

MARÇAL, José Antônio. **A formação de intelectuais negros (as)**: políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Claret, 2007.

MENDONÇA, Heloísa. **Negros são maioria nas universidades públicas pela primeira vez**. EL PAIS, 13 de novembro de 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/11/13/politica/1573643039_261472.html. Acesso em: 10 maio 2020.

PITARELLO, Marli. **Seleção socioeconômica**: legitimação da desigualdade social na sociedade capitalista - um estudo dos fundamentos sócio-históricos de sua operação na política social e no Serviço Social. 2013. 365 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política afirmativa. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SILVA, Leonardo Barbosa; CROSARA, Daniela de Melo (org.). **A assistência estudantil em debate**: análise dos projetos de lei em tramitação no congresso nacional brasileiro. Curitiba: Brazil Publishing, 2020.

SILVA, Leonardo Barbosa; CROSARA, Daniela de Melo; OLIVEIRA, Maria de Fátima; COSTA, Natália Cristina Dreossi; SILVA, Vitorino Alves da. Apontamentos sobre diretrizes de uma política nacional. *In*: SILVA, Leonardo Barbosa; CROSARA, Daniela de Melo (org.). **A assistência estudantil em debate**: análise dos projetos de lei em tramitação no congresso nacional brasileiro. Curitiba: Brazil Publishing, 2020

SOUZA, Alana Assunção Damasceno; SOARES, Iana de Oliveira. O processo de avaliação socioeconômica do PAISE: Desafios e Possibilidades. *In*: **Assistência Estudantil**: As múltiplas interfaces. CARVALHO, Emily Lima; ANJOS, Nívia Barreto (org.). 1. ed. Curitiba, Ed. Appris: 2021.

WERNECK, Jurema. **Racismo institucional**: uma abordagem conceitual. São Paulo: GELEDÉS Instituto da Mulher Negra, 2013. (Projeto Mais Direitos e Mais Poder para as Mulheres Brasileiras).

O PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA E INCLUSÃO SOCIAL DO ESTUDANTE DO IF BAIANO *CAMPUS* CATU: UM MECANISMO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

DOI: 10.36599/itac-sseaed.002

Elane Santos das Neves¹⁰

RESUMO: O presente artigo trata-se de um estudo em desenvolvimento acerca do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE) no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF BAIANO, *Campus* Catu) a partir da percepção dos discentes da referida instituição. Objetiva-se, desta forma, realizar incursão teórico-reflexiva sobre a Política de Assistência Estudantil do IF Baiano e, respectiva contribuição para a democratização do acesso, permanência e êxito de discentes no percurso escolar do mencionado *campus*. Em virtude à abrangência e dimensão de tal Política, para este estudo, enquanto objeto de análise, direcionamos a nossa atenção ao PAISE e suas peculiaridades. Este é destinado a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, por meio da oferta de auxílios financeiros, proporcionando-lhes atendimento às necessidades estudantis, a exemplo de alimentação, moradia, transporte e material didático. Para tanto, recorreremos aos procedimentos metodológicos da pesquisa qualitativa, em especial, aos percursos exploratórios e documentais. Quanto ao subsídio teórico, mobilizamos o aporte conceitual da literatura atinente ao campo de conhecimento do Serviço Social e legislações afins, focando na análise das categorias: assistência estudantil, educação, permanência e êxito. Espera-se, portanto, que este trabalho contribua para reflexões acerca do PAISE e subsidie o desenvolvimento de estratégias para sua garantia e respectivo fortalecimento no âmbito do IF Baiano.

PALAVRAS-CHAVES: Assistência Estudantil; Educação; Permanência e Êxito; PAISE.

¹⁰ Assistente Social no Instituto Federal Baiano (IF BAIANO, *Campus* Catu). Especialista em Serviço Social em Saúde pelas Faculdades Integradas Olga Mettig (FAMETTIG). E-mail: elane.neves@ifbaiano.edu.br.

INTRODUÇÃO

A política de educação brasileira é resultado de uma série de lutas empreendidas ao longo da história, tendo os trabalhadores e os movimentos sociais como principais atores no processo de construção. Ao mesmo tempo, se configura como estratégia estatal para garantir as condições indispensáveis à reprodução do capital.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos artigos 2º e 3º, estabelecem a educação enquanto direito de todos, dever do Estado e da família, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Entretanto, apesar da ênfase dada pela Carta Magna, a educação enquanto direito tem sido negligenciada, tratada de maneira precária e aquém das condições que favoreçam o seu objetivo legal e necessário.

Nos últimos anos, ocorreu um aumento significativo do número de instituições e de ingressos na educação tecnológica e superior. Destaca-se aqui a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's), através da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Desse modo, houve uma mudança no perfil dos estudantes matriculados.

Segmentos populacionais de classes sociais desfavorecidas passam a ingressar nesses estabelecimentos de ensino. Diante do agravamento das desigualdades sociais, esses encontram dificuldades para o atendimento de suas necessidades estudantis, consideradas essenciais à continuidade dos estudos. As disparidades sociais, por sua vez, é uma das expressões da questão social, fenômeno este, produzido pelo sistema capitalista que visa acumulação da riqueza produzida socialmente – concentrando-se nas mãos de uma pequena parcela da população (IAMAMOTO, 2015, p. 27).

A categoria estudantil e entidades em prol da causa passam a reivindicar por condições que favoreçam não somente o acesso, mas também permanência nas instituições. Em resposta às pressões desses sujeitos, desprovidos de recursos financeiros para sua manutenção, o Estado é obrigado a intervir mediante ações e programas governamentais destinados à assistência ao estudante.

Nesse contexto é instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil

– PNAES com a finalidade de prover ações em vários âmbitos, a exemplo da alimentação, moradia estudantil, saúde, cultura, esporte, inclusão digital, transporte, acompanhamento pedagógico, acesso e atendimento a alunos com necessidades específicas (BRASIL, 2010), priorizando os estudantes oriundos de escola pública e em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Em consonância com esse programa, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) criam e passam a desenvolver suas Políticas de Assistência Estudantil.

Este escrito compreende um estudo em curso acerca do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante, integrante da Política de Assistência Estudantil do IF Baiano, a partir da percepção do corpo discente. Destarte, levando em conta as considerações iniciais, tem como objetivo compreender como essa instituição vem desenvolvendo tal Política, em prol do estudante, com ênfase no PAISE (destinado ao atendimento de necessidades do alunado de baixa renda, mediante concessão de auxílios financeiros), enquanto mecanismo que pode contribuir para a permanência e êxito desse público na escola.

Há de se considerar, entretanto, as dificuldades enfrentadas no desenvolvimento dessa Política e, conseqüentemente, do PAISE, que apesar de propor ações fundamentais ao processo de formação integral do estudante, encontra desafios para sua efetivação.

A proximidade com o tema se dá pela inserção da autora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, desde o ano de 2010, no cargo de assistente social – onde atua nas ações destinadas à Política de Assistência Estudantil. Dentre as atividades desenvolvidas evidencia-se a realização de atendimento aos estudantes e familiares para identificação de demandas, orientações e encaminhamentos, estudo socioeconômico, entrevistas e visitas domiciliares para fins de seleção em programas de assistência estudantil; a execução, acompanhamento e avaliação de programas e projetos.

Destacamos a participação da mesma enquanto membro da Comissão Local de Assistência Estudantil, de 2011 até o ano corrente. Constituída por servidores (técnicos administrativos, coordenador de assuntos estudantis, representante do setor financeiro e presidentes de núcleos dos programas relacionados à

assistência estudantil) e representantes discentes da instituição; essa instância tem, entre outras, as atribuições de divulgar, acompanhar e avaliar a referida política.

Durante o processo de trabalho emergiram vários questionamentos acerca do desenvolvimento das ações ligadas à assistência ao estudante. O PAISE vem contribuindo para a permanência acadêmica do estudante em condições de vulnerabilidade socioeconômica? Quais os desafios e possibilidades para a efetivação da Política na perspectiva de uma formação integral do discente?

Pretende-se, portanto, refletir sobre o PAISE enquanto meio de permanência e êxito no percurso educacional e contribuir para o seu fortalecimento enquanto direito do discente no IF Baiano.

Utilizou-se como referência metodológica a pesquisa qualitativa, através da análise bibliográfica de livros, periódicos, artigos científicos e normativas, os quais possibilitaram a apreensão de diferentes discussões e aprofundamento das categorias necessárias à compreensão da temática; e interpretação documental, mediante levantamento de dados e narrativas dos sujeitos durante processo de entrevista destinado ao PAISE.

Este artigo é composto por três seções: na primeira reflete-se sobre a educação enquanto direito social, consubstanciado em aparatos legais, a exemplo da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996; na segunda seção far-se-á uma breve análise acerca da configuração da Política de Assistência Estudantil no IF Baiano; e na terceira abordará as especificidades do PAISE no âmbito do IF Baiano, *Campus Catu* e sua contribuição para a permanência e êxito escolar dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica.

1. A educação enquanto direito social

A educação, em seu sentido amplo, tem um papel fundamental na transmissão de valores, crenças, conhecimentos, concepções de mundo. Direito fundamental do ser humano, é permeada por complexidades, inerentes das relações constituídas na vida social, sendo produto da conjuntura política, econômica, social, cultural de um dado momento. Nesse sentido, a análise da

política de educação no Brasil

[...] requer mais do que o resgate de uma história marcada por legislações e mudanças institucionais intestinas, mas de suas relações com a dinâmica e as crises da sociedade do capital, a partir de sua singular inscrição nos processos de estabelecimento de consensos e de reprodução da força de trabalho na realidade brasileira (ALMEIDA, 2011, p. 12).

A partir da afirmação do autor, podemos dizer que a política educacional brasileira resulta de disputas e lutas sociais em prol do reconhecimento da educação enquanto direito, configurando-se também como resposta do Estado às reivindicações da sociedade civil, diante das mazelas sociais geradas pelo sistema capitalista.

Seguindo esse mesmo direcionamento, o Conselho Federal de Serviço Social (2012), em sua análise sobre a política de educação, ressalta que esta

[...] constitui uma estratégia de intervenção do Estado, a partir da qual o capital procura assegurar as condições necessárias à sua reprodução, mas também resulta da luta política da classe trabalhadora em dar direção aos seus processos de formação, convertendo-se em um campo de embates de projetos educacionais distintos, em processos contraditórios de negação e reconhecimento de direitos sociais. A trajetória da política educacional no Brasil evidencia como as desigualdades sociais são reproduzidas a partir dos processos que restringiram, expulsaram e hoje buscam “incluir” na educação escolarizada largos contingentes da classe trabalhadora. (CFESS, 2012, p. 19).

Podemos dizer que a demanda social por educação é atendida à medida em se faz necessário repensar na expansão da economia. Para tanto, as forças dominantes necessitam de recursos humanos com várias aptidões e utilizam a ideologia da modernização como fundamentação para aumentar as oportunidades na área educacional em dada direção, como assinala Romanelli (apud CISLACHI; SILVA, 2013).

Sendo assim, a política pública de educação, traz no seu bojo interesses contraditórios – com tensionamentos gerados por visões de mundo diferentes. A dualidade de atender tanto à classe trabalhadora, através da disseminação de conhecimentos, quanto ao capital, mediante a qualificação do trabalhador para

suas necessidades de reprodução, é própria das políticas sociais.

A educação profissional está inserida nesse contexto, que também tem na sua concepção o atendimento das exigências do mercado de trabalho.

Enquanto instrumentos que dão materialidade à política educacional, destacamos: a Constituição Federal do Brasil – CF/1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB.

Em seu art. 205, a CF/1988 traz a educação enquanto direito universal, devendo ser garantida pelo Estado – visando o desenvolvimento integral do indivíduo, a formação cidadã e o preparo para o mundo do trabalho. O processo através do qual culminou a Carta Magna foi de longe marcado por consensos, pois estavam em disputa diferentes projetos societários. Isso refletiu no texto legal que apresenta contradições e omissões – cabendo aos sujeitos coletivos os enfrentamentos necessários para garantir os direitos conquistados no processo constitucional, através de legislações específicas.

No campo educacional o embate se deu entre os defensores do ensino público e gratuito, de forma universal; o setor privado de educação; e organismos internacionais, a exemplo do Banco Mundial.

A LDB aponta, entre outros, como princípios da educação nacional a “I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; [...] XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1996, art. 3).

Consubstanciada nesses aparatos legais, a educação passa a ser ofertada em seus diversos níveis e modalidades. No que se refere à educação profissional e tecnológica, através da Lei nº 11.741 de 16 de julho de 2008, foram instituídas mudanças na LDB/1996, integrando o ensino profissional aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Abrange cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, de educação profissional técnica de nível médio e de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

A educação profissionalizante técnica de nível médio passa a ser desenvolvida de forma articulada ao ensino médio (integrada ou concomitante) e subsequente à última etapa da educação básica.

Percebe-se que em documentos oficiais – a exemplo da LDB e as diversas portarias, decretos que a normatizam – a submissão da educação profissional às concepções neoliberais, em prol de um desenvolvimento que exclui, concentra a riqueza produzida socialmente em posse de grupo ínfimo, gera desemprego e subemprego.

Segundo Montano (1999), as teses neoliberais têm como características: a redução da atuação do Estado, enquanto instância mediadora da universalização dos direitos e da cidadania; a privatização de empresas estatais e de certos serviços; o mercado regulador do sistema financeiro e um Estado voltado para a economia globalizada e para o capital externo.

Esta doutrina tem como princípio mais geral a desigualdade como sendo um valor positivo e imprescindível na constituição de uma sociedade democrática, pois é a base da liberdade e da livre concorrência. As mudanças desencadeadas pelo neoliberalismo rompem, segundo Pereira (2001, p. 52), “com uma civilização baseada em valores herdados do iluminismo – como a igualdade, liberdade, justiça social, e em garantias de direitos sociais e trabalhistas”.

Rupturas que trazem consequências de grande proporção para a sociedade, enfraquecendo a sociedade salarial, diminuindo o poder de barganha dos sindicatos, aumentando a injustiça, a desigualdade social, a pobreza relativa e absoluta – ameaçando os direitos sociais.

É verificado, como aponta Pereira (2001, p. 52), “a substituição de um perfil histórico de proteção social que tinha como pilares o pleno emprego, as políticas sociais universais e a extensão dos direitos sociais, por outro, caracterizado (...) pelo desemprego e insegurança social”. Ainda nesse sentido, a mesma ressalta que:

Os fatores e as condições que contribuíram, em meados do século XX, para transformar o Estado-nação moderno em grande agente regulador e mediador das relações entre capital e trabalho e no *garante* de direitos de cidadania, (...) estão se esgotando. (PEREIRA, 2001, p. 54).

O sentido pelo qual se desenvolveu a noção de cidadania se refere a situações, momentos de lutas e transformações sociais que tiveram como finalidade a definição de espaços e direitos de grupos emergentes e de classes na

sociedade. Os capitalistas veem na ampliação de direitos trabalhistas, da cidadania e da democracia, uma ameaça ao sistema – que prima pela manutenção do status quo. Neste sentido, vem surgindo com força o projeto neoliberal, como uma reação teórica e política ao Estado de Bem-Estar Social.

A criação do Estado de Bem-Estar Social que prevaleceu na Europa até os anos 70 foi resultado das lutas, conquistas sociais e democráticas que buscaram reduzir as desigualdades sociais, geradas pelo capitalismo, através de mecanismos que possibilitassem a aquisição de bens e serviços pelos trabalhadores. Sendo que “as históricas relações entre Estado, mercado e sociedade civil consolidaram diferentes formas de realização do Estado de Bem-Estar Social em várias partes do mundo.” (RAICHELES, 2000, p. 60).

No Brasil, este Estado não chegou a se concretizar, pois o governo de Getúlio Vargas, nos anos 30, implementou um tipo de sistema que relacionava os direitos sociais aos trabalhistas, situação que só será superada com a Constituição Federal de 1988, com a universalização destes direitos.

O capitalismo, com base no ideário neoliberal, vem assumindo novas configurações e expressões. Essas transformações acarretam uma série de mudanças que afetam as relações trabalhistas, o sistema de proteção social e os setores mais desfavorecidos da sociedade – que veem seus direitos e conquistas sendo tolhidas.

Apesar dos avanços e conquistas adquiridas ao longo dos anos, o direito à educação, conforme consubstanciando nas leis, diante os ditames de organismos internacionais, às quais o Brasil se submete, vem sofrendo omissões. O avanço das ideias de cunho neoliberal e a interferência do mercado nas políticas públicas apontam retiradas de garantias sociais, materializadas em privatizações, falta/diminuição de investimentos governamentais, sucateamento nos serviços prestados à população.

Diante dessa conjuntura e com o processo de expansão do ensino, tornou-se emergente a necessidade de democratizar o ensino público e gratuito, bem como, desenvolver ações que, além do acesso, promovam mecanismos para a permanência e êxito do educando, minimizando os impactos decorrentes das desigualdades apresentadas por sujeitos provenientes de segmentos sociais

pauperizados. Nesse contexto destaca-se o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

2. A Política de Assistência Estudantil do IF Baiano e sua configuração

Ao longo dos últimos anos, a educação brasileira vem passando por um processo de transformação importante. Destacamos o aumento significativo no número de instituições e de ingressos na educação tecnológica e superior, com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's), através da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

Proveniente desta regulamentação, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF BAIANO) foi criado em 2008. Vinculado ao Ministério da Educação, possui natureza jurídica de autarquia, detém autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. É uma instituição de ensino médio e superior que tem como foco a educação profissional e tecnológica.

Com sede na cidade de Salvador, o IF Baiano possui 14 *Campi*: Alagoinhas, Bom Jesus da Lapa, Catu, Governador Mangabeira, Guanambi, Itaberaba, Itapetinga, Santa Inês, Senhor do Bonfim, Serrinha, Teixeira de Freitas, Uruçuca, Valença e Xique-Xique. Dentre as finalidades, destacamos ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, com o objetivo de formar e qualificar cidadãos para a atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional (IF BAIANO, 2021).

Nesse contexto, estudantes das classes sociais menos favorecidas passaram a ter possibilidades de acessar diferentes níveis e modalidades de ensino – ocasionando mudança no perfil desses ingressos. Assim, o debate em torno dessa temática se expandiu e possibilitou a ampliação de novas perspectivas e a concretização de ações em prol desse novo público.

É nesse cenário de expansão do acesso, e demanda pelas condições de permanência, que em 2010, sob o Decreto de nº 7.234, é criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, fruto de lutas travadas por movimentos estudantis e instituições em favor da causa. Constituem-se como

objetivos do programa:

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, Art. 2).

Nesse sentido, Vasconcelos (2010, apud FERNANDES; 2012, p. 137), aponta que o Programa Nacional de Assistência Estudantil “representou um marco histórico na área da assistência estudantil, pois foram anos de reivindicações dos diversos movimentos sociais para que essa temática tivesse uma atenção especial [...]”.

Cabe salientar que, antes desse documento, as ações realizadas eram desenvolvidas conforme disponibilidade financeira e interesse dos gestores – configurando-se, em grande parte, como ações individuais baseadas em benesses.

Apesar de ser considerado um “divisor de águas”, pois a assistência estudantil passa a fazer parte da política governamental, com orçamento específico para implementação, cabe também destacar, o cunho ideológico do programa à medida que incorpora princípios do social-neoliberalismo, sendo este compreendido como “[...] uma tentativa político-ideológica das classes dominantes de dar respostas às múltiplas tensões derivadas do acirramento das expressões da ‘questão social’ e da luta política da classe trabalhadora” (CASTELO, 2012, p. 47 apud LEITE; 2019, p. 58).

Destacamos também que o decreto sinaliza que serão atendidos “prioritariamente estudantes da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio” (BRASIL, 2010, art. 5º). Ou seja, o governo determina o público alvo, a partir de critérios focalizados e com limite de rendimento, significativamente, baixo para o acesso às ações de assistência estudantil.

Em atendimento às diretrizes do PNAES, os institutos passam a estabelecer suas Políticas de Assistência Estudantil. Em 2011, o IF Baiano cria e dá início à implementação. O documento, atualmente, encontra-se na terceira versão, sob a Resolução n.º 01, de 29 de janeiro de 2019.

A Política de Assistência Estudantil do IF Baiano “constitui-se de um conjunto de princípios e diretrizes norteadores para o desenvolvimento de programas e linhas de ações que favoreçam a democratização do acesso, a permanência e o êxito do discente no seu processo formativo” (IF BAIANO, 2019, Art. 1).

Nesse sentido, a assistência estudantil, enquanto direito social, deve buscar contribuir para a redução de situações impeditivas à manutenção do discente na instituição e ao seu sucesso acadêmico. Sendo assim, perpassa as diversas áreas dos direitos humanos, como assinala Vasconcelos (2010), ao dizer que compreende

[...] ações que proporcionem desde as ideais condições de saúde, o acesso aos instrumentais pedagógicos necessários à formação profissional, nas mais diferentes áreas do conhecimento, o acompanhamento às necessidades educativas especiais, até o provimento dos recursos mínimos para a sobrevivência do estudante tais como moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros. (VASCONCELOS, 2010, p. 406).

Destinada a todos os discentes com matrícula regular, com exceção das ações que preveem repasse financeiro, voltadas ao alunado de ensino médio e superior, priorizando àqueles com rendimento familiar por pessoa de até um salário mínimo e meio vigente, a política de assistência é constituída pelos seguintes programas:

2.1. Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante – PAISE

Visa contribuir para a permanência e conclusão do curso dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, através da oferta de auxílios para atendimento de suas necessidades, a exemplo de moradia; alimentação; transporte; uniforme.

2.2. Programa de Auxílios Eventuais – PAE

Tem como público os estudantes que possuem renda per capita de até um salário mínimo e meio, visando à permanência, através do atendimento de

algumas demandas estudantis que podem interferir no rendimento escolar. São ofertados recursos financeiros para custeio de exames médicos e odontológicos, psicoterapia, medicamentos, óculos de grau, entre outros.

2.3. Programa de Residência Estudantil

Destinado, preferencialmente, aos discentes de baixa renda e/ou em vulnerabilidade social, objetiva a continuidade dos estudos daqueles que moram em municípios distantes do *campus* e/ou com dificuldade em realizar o percurso diariamente. Destacamos que “estudantes com necessidades educacionais específicas, ou em situação de risco sociofamiliar, também devem ser considerados como prioritários nos critérios de seleção para o programa de residência estudantil” (IF BAIANO, 2019, Art. 43).

2.4. Programa de Alimentação Estudantil

Este programa busca garantir alimentação saudável e balanceada aos discentes da educação básica, durante o período letivo, mediante a execução e nos moldes do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Em virtude da pandemia causada pela Covid-19 e consequente suspensão das aulas presenciais, amparados pela Lei nº 13.987, de 2020, diversos *campi* do IF Baiano passaram, de forma excepcional, a distribuir, aos estudantes matriculados, cestas com gêneros alimentícios adquiridos recurso financeiro do PNAE.

2.5. Programa de Incentivo à Participação Política Acadêmica – PROPAC

O programa atende preferencialmente estudantes com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio vigente. Tem entre outros, os seguintes objetivos:

- I – estimular à representação discente [...];
- II – propiciar à participação dos(as) discentes em eventos [...] de caráter científico, acadêmico, tecnológico e de organização estudantil; [...]
- V – incentivar a produção científica dos(as) discentes do IF Baiano;
- VI – contribuir para a formação integral cidadã dos discentes e estimular sua participação e protagonismo nas organizações

estudantis. (IF BAIANO, 2019, Art. 47).

2.6. Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer – PINCEL

Visa promover ações voltadas para o fomento de atividades esportivas, culturais e de lazer, através da concessão de auxílios para participação do estudante em atividades correlatas. Dentre os objetivos, destacamos:

I – propiciar à participação dos(as) discentes em atividades e eventos internos, locais, regionais, nacionais e internacionais de natureza artístico-cultural, esportivos e de lazer; [...] VI – contribuir para a melhoria da saúde e bem-estar, diminuição do isolamento e exclusão social dos(as) discentes por meio do desenvolvimento de ações coletivas; VII – incluir atividades físicas e culturais no cotidiano dos(as) discentes, com vistas à conciliação das mesmas com a vida pessoal, familiar e profissional dos(as) estudantes. (IF BAIANO, 2019, Art. 68).

2.7. Programa de Prevenção e Assistência à Saúde – PRÓ-SAÚDE

O Pró-Saúde destina-se a todos os matriculados e frequentes, primando pelo bem-estar biopsicossocial dos estudantes – mediante atendimentos especializados (nas áreas social, psicológica, nutricional, odontológica e médica) e ações para prevenção de agravos à saúde e promoção da qualidade de vida.

2.8. Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico – PROAP

Conforme a Política de Assistência Estudantil, este programa tem a finalidade de contribuir para a permanência do discente e seu sucesso escolar. Através da identificação de situações que possam interferir no processo acadêmico, busca alternativas de superação, mediante acompanhamento pedagógico, psicológico e social (IF BAIANO, 2019, Art. 95).

É possível verificar, a partir da breve incursão acerca dos programas, uma preocupação e compromisso do instituto com a formação de cidadãos críticos e conscientes da realidade que os circundam, ao passo que objetiva propiciar acesso à cultura, ao esporte e lazer, aos serviços de saúde – na perspectiva de formação integral do estudante.

Observa-se que a Assistência Estudantil do IF Baiano não se limita à concessão de auxílios financeiros. Porém estas ações se fazem necessárias a fim de possibilitar ao alunado em situação de vulnerabilidade socioeconômica continuidade dos estudos, diante do contexto excludente e desigual vivenciado por uma parcela significativa do corpo discente. Nessa perspectiva, daremos ênfase ao Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante que tem por finalidade prover as condições básicas para a permanência dos estudantes de baixa renda.

3. O PAISE como possibilidade de permanência e êxito escolar dos estudantes do IF Baiano, *Campus Catu*

Integrante da Política de Assistência Estudantil do IF Baiano, o PAISE se configura como uma das estratégias para o enfrentamento de condições desfavoráveis, que permeiam o contexto socioeconômico de alguns estudantes. Destina-se àqueles que possuem rendimento familiar, por pessoa, de até um salário mínimo e meio vigente, visando a “[...] garantia da permanência dos mesmos na instituição, durante os anos destinados ao processo formativo do curso escolhido”. (IF BAIANO, 2019, Art. 16).

O tema permanência escolar, seja atinente à educação básica e superior ou à educação de jovens e adultos, profissional e especial, pode ser compreendido sobre diversos enfoques, como aponta Oliveira e Oliveira (2015): o da ampliação do tempo do estudante na escola, para além o tempo regular preconizado pela LDB; o de cunho normativo, relacionado ao estudo e discussão sobre a efetivação do direito ao acesso e à permanência escolar; o do ingresso de grupos minoritários no espaço escolar; o da reinserção escolar e processo de aprendizagem de jovens e adultos, público que não teve acesso à educação no período regular; o da permanência relacionada à duração do educando na instituição, fazendo referência ao êxito escolar, principalmente dos indivíduos de baixa condição socioeconômica; o da política de assistência estudantil executada em instituições públicas, mediante programas e linhas de ações.

Enfatizaremos aqui as duas últimas vertentes para compreender como o PAISE vem sendo desenvolvido, enquanto intervenção institucional – objetivando

a permanência e êxito escolar do educando.

Apesar da Resolução n.º 01, de 29 de janeiro de 2019, que regulamenta a Política de Assistência Estudantil do IF Baiano, não explicitar o êxito como finalidade do PAISE, consideramos que o programa pode contribuir para o sucesso escolar ao possibilitar, através das ações desenvolvidas, apoio financeiro para que esses estudantes se mantenham na instituição e possam concluir o curso com qualidade.

O *locus* desse estudo é o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano, *Campus* Catu. Remanescente das antigas escolas Agrotécnicas Federais, a unidade passou a fazer parte do IF Baiano no ano de 2008, a partir da Lei de nº 11.892. Ofertar ensino profissional e tecnológico, público e gratuito de qualidade, preparando o indivíduo para o exercício da cidadania e contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país fazem parte da sua missão.

No estabelecimento são oferecidos cursos nas seguintes modalidades: Técnico Subsequente (Agrimensura, Agropecuária e Técnico em operação e produção de petróleo); Técnico Integrado ao Ensino Médio (Agropecuária, Alimentos e Química); Programa de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (curso Técnico em Cozinha); Superior (Licenciatura em Química, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Tecnologia em Gastronomia); Pós-Graduação (Especialização em Educação Científica e Popularização das Ciências, e Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) e Educação de Ensino à Distância – EAD.

Segundo dados coletados junto ao Sistema Unificado de Administração Pública do IF Baiano, em dezembro de 2021, o *Campus* Catu possuía cerca de 1.311 alunos matriculados. Tem como público-alvo estudantes oriundos de municípios circunvizinhos e distantes da cidade de Catu, que ingressam em busca de uma qualificação profissional e formação acadêmica. Cabe ressaltar, que uma parcela considerável desses sujeitos se encontra em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Em atendimento a esse público, o PAISE vem sendo executado desde o ano de 2011. É composto pelos seguintes auxílios: I – moradia (destina-se ao custeio

de aluguel para estudantes de outras cidades e/ou com dificuldade no trajeto diário *campus versus* residência); II – alimentação (voltado para aquisição de gêneros alimentícios); III – transporte (possibilita pagamento de passagens para traslado residência *versus campus* e vice-versa durante o ano letivo); IV – material acadêmico (direcionado para gastos com itens escolares); V – uniforme (destina-se à aquisição de fardamento acadêmico); VI – cópia e impressão (para custos com reprodução e/ou impressão de material escolar); VII – permanência (concedido aos discentes com renda familiar por pessoa de até meio salário mínimo e que não possuem perfil para solicitar outro auxílio); VIII – creche (voltado para estudantes que possuem filhos de até cinco anos de idade ou com necessidade específica, mediante apresentação de laudo médico, e que não têm suporte de terceiros para o cuidado – visando reduzir a evasão e retenção estudantil); IX – PROEJA (direcionado aos discentes de cursos técnicos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos ou de Formação Inicial Continuada) (IF BAIANO, 2019, art. 18).

Cabe destacar que apenas os auxílios material acadêmico, cópia e impressão e uniforme são cumulativos entre si e com quaisquer outros pertencentes ao programa. Nos auxílios moradia, transporte, creche, permanência e PROEJA os repasses financeiros acontecem mensalmente.

A oferta dos subsídios supracitados e o quantitativo de vagas ficam a critério do núcleo composto por pelo menos, assistente social, coordenador de assuntos estudantis, assistente de alunos e assistente ou técnico administrativo, responsável pelo planejamento e execução do programa no *campus*. Para tanto, são consideradas as necessidades e perfil dos estudantes, bem como, a disponibilidade orçamentária destinada à Assistência Estudantil (recurso concedido pelo Governo Federal).

A escassez de recurso financeiro, por sua vez, representa um dos entraves à ampliação da oferta de vagas e dos valores pecuniários pagos por auxílio. Diante do atual contexto brasileiro, marcado por incertezas econômicas e políticas, verificamos o esfacelamento das políticas de cunho social com “[...] o aumento da seletividade [...], a diminuição de recursos, [...] a imposição de critérios cada vez

mais restritivos nas possibilidades da população ter acesso aos direitos sociais” (IAMAMOTO, 2015, p. 18).

Conseqüentemente, os recursos destinados ao custeio dos auxílios, no *campus* Catu, foram reduzidos de forma considerável – correspondendo a R\$ 850.000,00, R\$ 650.000,00 e R\$ 410.000,00 nos anos de 2017, 2018 e 2019 – respectivamente.

Behring (2009), ao citar Netto (2006), assinala quatro tendências que operam no campo das políticas sociais, destacamos duas:

A desresponsabilização do Estado e do setor público, concretizada em fundos reduzidos, correspondente à responsabilização abstrata da “sociedade civil” e da “família” pela ação assistencial; enorme relevo é concedido às *organizações não governamentais* e ao chamado *terceiro setor*;

A Política voltada para a pobreza é prioritariamente *emergencial, focalizada* e, no geral, reduzida à *dimensão assistencial*. (BEHRING, 2009, p. 318).

Seguindo esta lógica, o PAISE tem como característica a focalização e seletividade. Sua execução se dá mediante processo de seleção, que envolve etapas distintas, porém articuladas entre si: apresentação de documentos para comprovação da situação social e econômica; entrevista social e estudo socioeconômico – os dois últimos realizados por profissional de Serviço Social.

Isso significa que mesmo possuindo o perfil e atendendo aos critérios exigidos pelo programa, nem todos os demandantes são inseridos, corroborando com a análise de Souza & Soares (2021):

[...] expressar a necessidade do auxílio não constitui garantia que o estudante terá acesso a ele, pois existem critérios de elegibilidade. Um deles é possuir renda per capita de até um salário-mínimo e meio. Além disso, o pleiteante precisa se inscrever em um processo seletivo regulamentado por edital, no qual apresenta a documentação comprobatória, bem como participa de todas as outras etapas do processo. Portanto, trata-se de um programa focalizado e seletivo (SOUZA; SOARES, 2021, p. 51).

A inserção do discente no programa tem a duração do ano letivo, conforme estabelecido em edital geral, elaborado pela Diretoria de Assuntos Estudantis, que serve de referência para a construção dos editais nos *campi*. Ao final, o

estudante poderá se inscrever em novo processo de seleção para pleitear vaga. Tal situação pode ocasionar a interrupção da participação do discente no programa – gerando a descontinuidade. Para garantir o recebimento financeiro, o aluno selecionado deve estar na condição de matriculado e ter frequência mensal de no mínimo 75% nas aulas presenciais.

Com base nos dados coletados no ano de 2019, durante a seleção do PAISE, realizada pela autora, com discentes do IF Baiano – *Campus* Catu, constatamos que cerca de 514 discentes se inscreveram no processo. Destes, 306 foram contemplados com algum tipo de auxílio. Em relação ao perfil 66,99% disseram ser do gênero feminino e 33,01% masculino, de faixa etária entre 14 e 60 anos de idade. No que se refere ao rendimento familiar, 79,13% possuíam renda per capita de zero até meio salário mínimo, 18,39% maior que meio até um salário mínimo e 2,47% maior que um até um salário mínimo e meio.

A partir da verbalização, a maioria dos inscritos relatou recorrer aos auxílios ofertados devido a impossibilidade de trabalhar, para os que estudam em período integral; ao desemprego; a dificuldade financeira para custeio de gastos com transporte, aluguel de imóvel na cidade do *campus*, alimentação, bem como, itens de higiene pessoal, material e fardamento escolar dentre outros – necessidades consideradas pelos mesmos como basilares para manter-se na escola e dar continuidade aos estudos.

Além da necessidade do suporte financeiro para dar seguimento ao processo acadêmico, alguns associaram a inserção no programa à tranquilidade para estudar, pois seria uma despesa a menos no orçamento familiar, e mais tempo para dedicar-se aos estudos.

Esses dados assinalam para o fato de que o PAISE é visto como possibilidade de permanência no instituto pelos estudantes de origem popular, ao mesmo tempo, apontam para a necessidade de ampliação de ações a fim de atender a todos que dele necessitem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política de educação no Brasil tem sido direcionada pela lógica neoliberal. No que se refere à educação profissionalizante, o percurso é marcado por exigências que buscam o atendimento das necessidades do mercado de trabalho e das classes dominantes, ao mesmo tempo em que institui uma educação para os trabalhadores.

Com a pressão da sociedade civil, a educação ganha status de política social a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, consolidando-se como compromisso legal. Porém no contexto nacional esse direito encontra dificuldade para efetiva-se diante da política econômica e social adotadas pelo governo, onde ganham destaque as reformas e ajustes fiscais em atendimento às exigências de órgãos internacionais, cujo objetivo é garantir os seus interesses financeiros, gerando efeitos excludentes para um enorme contingente populacional, bem como, perdas de direitos e garantias, em outrora, conquistados.

Na perspectiva de democratizar o ensino, mediante ações voltadas para o acesso, permanência e êxito do estudante, é instituído o Programa Nacional de Assistência, constituindo um avanço na área da assistência ao educando. Ressalta-se que esta conquista também foi fruto de reivindicações empreendidas por diversos movimentos sociais para que essa temática fosse colocada na agenda governamental.

De acordo com Sampaio & Santos (2010), a categoria assistência está ligada ao atendimento de situações específicas que têm como objetivo a utilização de critérios de necessidade. Nesse sentido, está diretamente voltada para aqueles em situação de vulnerabilidade econômica, mas é também compreendida como conjunto de ações que visa aumentar as chances de permanência e a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes. Assim, a Política de Assistência Estudantil também leva em consideração as potencialidades do estudante.

O PAISE se insere nesse contexto como medida de enfrentamento às situações desfavoráveis que permeiam o cotidiano do estudante de origem popular. Destinando-se aos alunos de baixa condição socioeconômica que não dispõem de meios próprios para custeio de transporte, alimentação, moradia e

outras necessidades para sua manutenção na instituição, ficando suscetíveis ao abandono e insucesso escolar. Porém o programa apresenta ações focalizadas e seletivas.

A redução do recurso financeiro direcionado ao PAISE, diante dos cortes orçamentários que vêm sendo empreendidos pelo governo federal, ocasionam diminuição nos valores pagos aos estudantes e limitam aos selecionados a garantia de acesso a esse direito. Com isso, uma parcela desse segmento fica desassistida. Situação que se constitui em entreve para a consolidação do programa, haja vista, os auxílios que o compõem, na maioria das vezes, serem a única possibilidade desses estudantes permanecerem na instituição.

O fato do estudante selecionado para o PAISE ter garantida sua permanência no programa durante um ano gera uma imprevisibilidade, ficando suscetível a uma nova seleção para continuidade ou não do acesso a esse direito. O mesmo deveria ser estruturado de forma favorecer a inserção do aluno até o final do curso, mediante acompanhamento sistemático da equipe responsável pela execução.

Ainda assim, foi possível verificar a partir dos relatos do segmento estudantil, público alvo do programa, a importância do mesmo para a continuidade dos estudos e êxito acadêmico. Consideramos que ao contribuir para a permanência, esse instrumento também possibilita ao estudante o direito à educação e à profissionalização.

Contudo, faz-se urgente pensar em outras políticas que favoreçam a permanência do alunado, através da construção de uma rede de serviços que englobem moradia, alimentação, transporte, apoio pedagógico, creche, cultura, lazer, dentre outros direitos que já fazem parte das diretrizes do PNAES, porém estão longe de serem executados em sua plenitude.

Ao mesmo tempo, levando em conta que o PNAES é uma política de governo, é preciso um esforço coletivo, por parte a comunidade acadêmica e sociedade civil organizada, no sentido de pressionar o Estado para que o programa se torne lei, consolidando o tema no arcabouço jurídico brasileiro e garantindo o fortalecimento da assistência estudantil.

Frigoto (2001) destaca que, diante do contexto neoliberal, marcado pelo

desemprego, precariedade do trabalho, aniquilamento das garantias e direitos conquistados, acirramento das desigualdades sociais, é possível compreender a ciência, tecnologia e educação profissional sobre duas vertentes: como mecanismos multiplicadores da exclusão ou enquanto estratégias de mediações nas áreas social, econômica, cultural e do processo emancipatório do indivíduo. Nesse sentido, as ações voltadas para os estudantes devem primar pela formação integral dos sujeitos; garantir os direitos necessários ao acesso, permanência e conclusão do ensino com êxito e contribuir para que reflitam de maneira crítica sobre a realidade vivenciada e possam intervir de forma a modificá-la.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Apontamentos sobre a Política de Educação no Brasil hoje e a inserção dos/as assistentes sociais. *In: CFESS. Subsídios para o debate sobre Serviço Social na Educação*. Brasília: CFESS, 2011.

BEHRING, Elaine Rossetti. Política social no contexto da crise capitalista. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ ABEPSS, p. 301-321, 2009.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://bit.ly/37CsIUz>. Acesso em: 29 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3FwgfN9>. Acesso em: 29 nov. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <https://bit.ly/3FuRRv6>. Acesso em: 19 dez. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 11.741 de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível: <https://bit.ly/3Mjaqq4>. Acesso em: 29 nov. 2021.

BRASIL. Lei de n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Seção 1, de 30 de dezembro de 2008. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do programa dinheiro direto na escola aos alunos da educação básica – Pnae. Brasília: Casa Civil, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3K4cQHB>. Acesso em: 29 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.987, de 07 de abril de 2020.** Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para autorizar, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica. Brasília: Presidência da República, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/36A4qde>. Acesso em: 29 nov.2021.

CISLACHI, Juliana Fiuza; SILVA, Mateus Thomaz da. O Plano nacional de assistência estudantil: ampliação de vagas x garantia de permanência. **Revista SER Social**, [S.l.], v. 14, n. 31, p. 473-496, jan. 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3qrTZQe>. Acesso em: 16 dez. 2021.

CFESS. Subsídios para atuação de assistentes sociais na política de educação. *In: Trabalho e projeto profissional nas políticas sociais*. Brasília: CFESS, 2012.

FERNANDES, Nídia Gizelli de Oliveira. **A Política de Assistência Estudantil e o Programa Nacional de Assistência Estudantil:** o caso da Universidade Federal de Itajubá. 2012. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da USP. Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <https://bit.ly/33iMMcg>. Acesso em: 28 nov. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a educação emancipadora. **Revista Perspectiva**. Florianópolis: EdUFSC, v. 19, n. 1, p.71-87, jan./jun., 2001.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade:** trabalho e formação profissional. 26. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

IF BAIANO. **Política de Assistência Estudantil.** Salvador, 2019. Aprovada pela Resolução nº 1, de 29 de janeiro de 2019.

IF BAIANO. **Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano.** Aprovado pela Resolução nº 113/2021 de 22 de fevereiro de 2021.

LEITE, Omena Josimeire. O Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma medida social-liberal em tempos de revisão ideológica do neoliberalismo. *In: Panorama da inserção do/a assistente social na política de educação*. Salvador: EDUFBA, p. 53-73. 2019.

MONTANO, Carlos. Das “lógicas do Estado” às “lógicas da sociedade civil”: Estado e “terceiro setor” em questão. *In: Revista Serviço Social & Sociedade*. São Paulo, n. 59, 47-79, 1999.

OLIVEIRA, Gleice Emerick de; OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. A permanência escolar e suas relações com a política de assistência estudantil. *Revista Eletrônica de Educação*, Belo Horizonte, v. 9, n. 3, p. 198-215, 2015.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. Questão social, Serviço Social e direitos da cidadania. *Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS*, Brasília, ano II, n. 3, p. 51-62, jan./ jul.2001.

RAICHELIS, Raquel. Desafios da gestão democrática das políticas sociais. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Brasília: UNB/ Cead/ Cefss/ Abepss. Mod. III. p. 58-70.2000.

SAMPAIO, Sônia Maria Rocha; SANTOS, Georgina Gonçalves dos. Estudos sobre a vida estudantil como suporte para a gestão universitária na área acadêmica e da assistência. *In: Fórum de Gestão do Ensino Superior dos Países e Regiões de Língua Portuguesa*. Disponível em: <https://bit.ly/3zYE8M2>. Acesso em: 04 dez. 2021.

SAMPAIO, Sônia Maria Rocha; SANTOS, Georgina Gonçalves dos. Políticas de Assistência, Assistência Estudantil e Ações Afirmativas: apontamentos para uma discussão sobre o Serviço Social na educação superior. *In: III Seminário Políticas Sociais e Cidadania, Anais [...]*, 2010.

SOUZA, Alana Assunção Damasceno de; SOARES, Iana de Oliveira. O processo de avaliação socioeconômica do PAISE: desafios e possibilidades. *In: CARVALHO, Emily Lima; ANJOS, Nívia Barreto dos. Assistência estudantil: as múltiplas interfaces*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: Uma Análise da Evolução da Assistência Estudantil do Longo da História da Educação Superior no Brasil. *Revista da Católica*, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-41. 2010.

POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E FAMÍLIA MONOPARENTAL FEMININA PRETA E POBRE: QUANDO A MÃE É A CUMEEIRA DA CASA

DOI: 10.36599/itac-sseaed.003

Maria Asenate Conceição Franco¹¹

RESUMO: Pesquisas que compõem a historiografia das mulheres têm discutido sobre a secundarização, desqualificação, desvalorização e desimportância destas quando pensamos as relações sociais, de gênero e raciais assimetricamente, principalmente, mulheres negras. As mulheres negras e pobres, sempre se destacaram como protagonistas de suas famílias e ocuparam tanto o espaço público quanto o espaço doméstico para o cuidado de sua prole. O artigo reflete sobre a condição social da mulher - mãe - negra - pobre e provedora principal do grupo doméstico com presença ou ausência do cônjuge no domicílio. As inquietações do Serviço Social, emergentes de etapas que compõem o processo seletivo dos auxílios assistenciais, destinados a estudantes com matrícula regular no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IFBAIANO, *Campus* Governador Mangabeira, desencadearão as discussões. Essa pesquisa é qualitativa e exploratória. O aporte teórico advém das discussões levantadas pela literatura do Serviço Social e interface com a educação, família e pobreza e; da epistemologia feminista negra possibilitará as reflexões sobre gênero, racismo antinegro estrutural e sexismo patriarcal. Espera-se que estas reflexões críticas sobre a condição das mães de estudantes, responsáveis pela manutenção familiar ampliem as discussões do objeto desta pesquisa e contribua para visibilidade das condições impostas quando se é mulher-mãe, negra e pobre.

PALAVRAS-CHAVE: Família Monoparental Feminina; Serviço Social; Pobreza; Sexismo Patriarcal; Racismo Antinegro.

¹¹ Atualmente, realiza Estágio Pós-Doutoral no Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Federal da Bahia (PPAU/UFBA). Doutora em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo pela Universidade Federal da Bahia (PPGNEIM/UFBA). Assistente Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF BAIANO, *Campus* Governador Mangabeira. E-mail: masenatecf@gmail.com.

1. Breves considerações sobre o Serviço Social

O Serviço Social, profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho, situada na reprodução das relações sociais, desenvolve ações junto à família, desde a emergência da profissão. Contudo o trabalho profissional de controle social pautava-se pelo aporte teórico-metodológico da matriz positivista (IAMAMOTO; CARVALHO, 2009). O problema social entendido como problema familiar psicologizante de raiz conservadora, respaldava-se pela intervenção profissional que priorizava a formação sociofamiliar com vista à solução de problemas sociais, morais e materiais de modo individualizado.

A implantação de grandes instituições sociais nos anos 1940, após o surgimento primário das Escolas de Serviço Social na década de 30, teve como trabalho social o cuidado assistencialista junto à família entendida como *desajustada, carente e passiva*, principalmente pelos acontecimentos históricos em decorrência da Segunda Guerra e transformações a nível econômico, social e político. Período marcado pela intervenção do Estado junto às multífaces da *questão social* entendida como manifestação da classe trabalhadora como categoria politizada e reconhecedora de sua inserção na sociedade capitalista a partir da venda de sua força de trabalho (IAMAMOTO; CARVALHO, 2009).

O estado mediador na trama das relações sociais da população que vende sua força de trabalho e de a compra, o empresariado, no intuito de estabelecer a ordem, o equilíbrio social. Sendo políticas sociais filantrópicas, ferramentas indispensáveis à coesão dessas relações. Nesse cenário, a família é trabalhada para atender exigências do mercado, sendo a matriz social positivista e funcionalista; base para o fazer profissional do Serviço Social o qual teve como eixo teórico-metodológico o Serviço Social conservador, tradicional e a concepção de família como grupo social desestruturado, desajustado, desintegrado socialmente.

A educação como campo de atuação profissional de assistentes sociais acompanha as transformações societárias (IAMAMOTO, 2009; ALMEIDA, 2000). Novas demandas emergem com a implantação do Programa Nacional da Assistência Estudantil para garantia da permanência, melhoria e êxito no desempenho acadêmico de sujeitos e sujeitas que acessam a educação formal.

O espaço sócio-ocupacional do Serviço Social na Educação tem contribuído para ascensão cultural de jovens em geral, e em articular juventude afrodescendente. Relação entre a Política de assistência estudantil e família monoparental feminina sendo a mãe, a cumeeira da casa, à primeira vista expressa debate contraditório, se se pensar a operacionalização dessa política social da educação em termos de seus marcos regulatórios que prevê o processo de seleção de estudantes baseados em critérios como: menor *per capita*, números de membros do grupo familiar que vivem sob o mesmo teto, presença de menores com idade menor que 06 anos e pessoa idosa a partir de 60 anos e qual origem escolar.

Neste sentido, para essa análise, têm-se como referência primordial alguns dados coletados do cadastramento único. E, apesar da folha resumo do *CadÚnico* indicar de quem é a responsabilidade pela família, geralmente é a mulher-mãe, sem presença do homem-pai; esse indicador, invisibilizado, de chefia *familiar feminina*, não tem peso para o barema. Assim, tal proposta discorre sobre a intersecção entre assistência estudantil, Serviço social na educação e família monoparental feminina discutida a partir da sinalizadora “provisão das despesas domésticas”, apresentado durante o processo seletivo para concessão de auxílios assistenciais dispostos na Política da Assistência Estudantil do IF BAIANO, originária da Política Nacional da Assistência Estudantil-PNAES (BRASIL, 2010).

Essa percepção mais acentuada foi entre os anos de 2019 a 2021, contudo, em 2019, durante as entrevistas presenciais e registradas pela assistente social; já nos anos 2020 e 2021, por razões do ensino remoto em consequência da pandemia da Covid-19, os processos seletivos foram através de documentos enviados/recebidos via *e-mails* e formulários *online*. Situações pontuais necessitaram de entrevista via telefone.

2. Assistência Estudantil, Serviço Social na educação e Família vulnerável: indispensáveis considerações

Assistência estudantil como política de proteção social menos universal e intensa focalização que expressam o conservadorismo e a alienação enquanto

marcadores do Serviço Social apolítico, com respostas prontas, ações imediatas, alienantes e alienadas (MARTINELLI, 2011). Prevalência de ações paliativas, pontuais, pulverizadas e desuniversalizantes (YAZBEK, 2009; 2016).

Neste sentido, a assistência estudantil como ação profissional que visa contribuir para a garantia, promoção e inclusão social de estudantes regulares através da educação (BRASIL, 2010) ao materializar-se desvinculada da mediação constituída como processo interventivo da dimensão técnico-operativa diante da trama das relações sociais e enfrentamento à *questão social* visível no cenário brasileiro, a partir do agrupamento de problemas sociais, políticos e econômicos possibilitados pelo surgimento da classe operária, explorada pela classe burguesa, ao vender sua força de trabalho (PASTORINI, 2007); da crítica à realidade social dinâmica, mutável na ação política de refletir sobre a instrumentalidade profissional e ir além do imediatismo diante do seu objeto de trabalho e romper com o pragmatismo alternativo, ora messiânico, ora fatalista, instrumentalidade. É conscientizar-se de sua capacidade e autonomia profissional frente à intervenção no espaço sócio-ocupacional (SÁ, 2007; GUERRA, 2007).

Aportes legais como a lei de criação dos Institutos Federais (BRASIL, 2008) e o Decreto Federal nº 7.234/2010, organizador da Política Nacional da Assistência Estudantil-PNAES, constituem bases para implantação e operacionalização da Assistência estudantil nos Institutos Federais, a exemplo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF BAIANO¹². As ações profissionais desenvolvidas sob as orientações de editais publicados, oficialmente, intencionam materializar os objetivos do Decreto nº 7234/2010:

Art. 2º São objetivos do PNAES:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

¹² Atualmente, é no IF BAIANO - *Campus* Governador Mangabeira, situado na cidade de Governador Mangabeira-BA, Território de Identidade do Recôncavo Baiano, *lôcus* do espaço sócio-ocupacional que desenvolvo minhas atribuições como Assistente social na educação.

De certo, a/o assistente social comprometido com o Projeto Ético Político Profissional-PEPP, desenvolve suas ações socioassistenciais, de modo crítico frente à realidade cotidiana, aqui e alhures, de estudantes e suas famílias, componentes do exercício profissional, embora sua ação política seja atravessada por embates institucionais, por exemplo, desarmonia entre a oferta de auxílios e demandas sociais de estudantes, contudo a compreensão desse engessamento fatalista que frustra a esperança de estudantes que almejam serem assistidos e assistidas pelos programas estudantis paliativos. E sendo Serviço Social profissão de caráter interventivo, “[...] necessita, além de conhecer a realidade na sua complexidade, criar meios para transformá-la na direção de determinado projeto socioprofissional”. (PONTES, 2000, p. 43).

O exercício profissional, diante do antagonismo que lhe é peculiar, é tensionado pelas correlações de forças, por novas e antigas demandas¹³ a serem trabalhadas como unidades dialéticas, nas dimensões teórico-metodológico, técnico-operativo e ético-político. Não obstante, para situar o significado da profissão de Serviço Social no processo de reprodução das relações sociais, faz-se imprescindível sua dimensão técnico-operativa apontar para o vetor da criticidade, criatividade, proposições capazes de reinventar e recriar percursos metodológicos para enfrentarem as mais diversas situações do cotidiano profissional como desafios intelectuais e operativos a serem superados, desviando-se do messianismo e fatalismo, de posturas positivistas e funcionalistas, de modo a compreender, criticamente, a realidade social, via demandas sociais de estudantes e familiares, indiretamente, por exemplo quando *a mãe é a cumeeira da casa*.

¹³ Como novas demandas têm-se problemas sociais na vida, principalmente de mulheres, crianças e adolescentes, sujeitas e sujeitos das ações desenvolvidas nos Centro de Referência da Assistência Social- CRAS; Centro de Referência Especial de Referência da Assistência Social-CREAS. Bem se sabe que a violação de direitos humanos de pessoas que acessam esses Centros de Referência da Assistência Social, são evidenciadas nos filmes: *Os miseráveis*, *Germinal*, *Pão e Rosas*. As velhas demandas seria a questão social, guarda-chuva de suas multifaces, a exemplo exploração e barateamento do trabalho humano, resultante da pobreza material e precárias condições de sobrevivência humana. De certo, há nova roupagem nos problemas sociais, haja vista a integração de ações socioassistenciais a partir do entendimento da Seguridade Social como instância organizadora da proteção social na assistência social, previdência e saúde brasileira pós Constituição Federal de 1988.

Essas demandas advêm de formas espontâneas, inenarráveis, indizíveis, não explícitas e constituídas pelo adensamento de vivências, emoções e experiências pessoais não expressas nos documentos¹⁴, entretanto, apresentam-se durante as entrevistas com a assistente social, via contatos telefônicos quer sejam com estudantes, quer sejam com as mães, estas em geral acompanham, sistematicamente, o percurso educacional de seus filhos e suas filhas.

Partindo da análise crítica sobre a política social, redesenhada a partir da contrarreforma do Estado no final do século XX, a família, compulsoriamente, assume a centralidade e responsabilização junto aos programas de transferência de renda que participam. São tempos do familismo.

A categoria família constitui-se objeto de trabalho de assistentes sociais. A relação social entre Serviço Social e a instituição Família origina-se na emergência do trabalho profissional da/o assistente social inserido na dinâmica histórica da sociedade (YAZBEK, 2020). Ao longo do processo sócio-histórico brasileiro, ações baseadas na doutrina social da Igreja Católica, marcaram essa relação de cunho moralista, tutelar e alienante. Mulheres da classe hegemônica e vocacionadas a filantropia e ao assistencialismo cujo vetor aponta para famílias pobres. A obediência e subalternidade das famílias despolitizadas, desprovidas de bens materiais e senso crítico da realidade social vigente, contribuíram para socialização secundária e ajustamento à estrutura social homogênea e alicerçada pelo discurso humanista cristã.

Destarte, a família na sua pluralidade, como é registrado na historiografia da mulher brasileira, famílias sem a presença masculina, constituída por mulheres e sua prole, como então denominada, nos documentos oficiais do século XVII, mulheres cabeças de fogo e prole (DIAS, 1995).

Contudo, o modelo patriarcal prevaleceu socialmente. Esse entendimento secundariza a inversão de papéis sociais de homens provedores e mulheres cuidadoras, não obstante pesquisas feministas discutem a ambiguidade e complexidade da condição de mulheres provedoras com ou mesmo, sem a presença masculina. De certo, há mulheres cujas mantêm o grupo familiar,

¹⁴ Comprovantes de residência, de renda, documentos pessoais, em resumo, na relação de documentos exigidos para inscrição dos processos seletivos de auxílios socioassistenciais da Assistência Estudantil.

todavia, reafirmam o papel social dos homens como provedor (MENDES, 2002; SARTI, 2006).

A família, no seu movimento de organização, desorganização e reorganização (CARVALHO, 2006) assume sua heterogeneidade (SARTI, 2006) em função das mudanças estruturais nos aspectos históricos, sociais, econômicas e, principalmente, no mundo do trabalho, por exemplo: desemprego exponencial, precarização nas formas de contrato trabalhistas sem garantias legais. É nesse cenário que emergem configurações familiares em que mulheres sendo as principais provedoras de domicílios é um fenômeno social em expansão que pode ser atribuído a estas transformações, na medida em que a luta por assegurar a manutenção material se mostra mais intensa nas famílias de classes populares.

Essas famílias possuem condições de sobrevivência precárias, ainda mais quando se trata de domicílios pobres chefiados por mulheres, nos quais a situação é mais grave, uma vez que essa mulher, geralmente, ocupa espaços laborais informais e acaba recebendo remunerações que não lhes garantem satisfação das necessidades básicas, a saber, moradia e alimentação dignas. Ações de cunho protetivo são desenvolvidas através de políticas sociais, destaque, àquelas implantadas a partir da política econômica brasileira sob o comando do neoliberalismo nos anos 1990. E, as famílias pertencentes à população negra¹⁵, são as mais atingidas pelo fenômeno social da pobreza e de certo, demandante do sistema de proteção social que enviesado pelo desmonte das políticas públicas, não consegue atingir o grau de satisfação de quem o acessa.

A categoria família, na sua pluralidade e singularidade, ao longo dos séculos, influencia e é influenciada pela dinâmica societária. Se se pensar a família marcada pelo período do escravismo criminoso (CUNHA JÚNIOR, 2020), logo, integrante da população afrodescendente, é nela que demandas sociais adensam o processo de empobrecimento de seus membros e, inexoravelmente, acessam os serviços socioassistenciais ao tempo em que, no interior dessa família, a responsabilização para assegurar o bem-estar, o cuidado, proteção é dever dos membros maiores de idade, em especial, de quem assume a provisão e o cuidado,

¹⁵ Neste contexto, ressalto serem populações negras pessoas afrodescendentes originárias dos povos da diáspora africana. Homens, mulheres, crianças e jovens que vivem em contexto histórico do racismo estrutural.

ou seja, a produção e reprodução social dessa instituição social. Esse amparo familiar denominado de *familismo*, estrutura a política social brasileira, sucateada, desmontada e não universalizada. A respeito desse processo de responsabilização da família, Mioto e Prá (2015, p. 172) enfatiza

Que a clareza em relação aos processos de responsabilização da família ocorridos nos mais diversos níveis de da política social, é essencial para o exercício profissional dos assistentes sociais. Considerando que os serviços sociais são os espaços privilegiados da atuação profissional, o conhecimento apurado desse processo torna possível realizar o tensionamento dessa perspectiva que se presentifica no cotidiano profissional.

É essa percepção profissional, nem sempre materializada nas relações entre assistente social e família de estudantes que recebem auxílios da assistência estudantil, relevante para leitura da realidade social e propor ações para o debate amplo sobre a Política de Assistência Estudantil implantada como mecanismo para auxiliar na garantia do direito a educação, contudo focalizar, através dos valores monetários, mínimos, na satisfação parcial de necessidades de estudantes como forma de contribuir para sua permanência e avanço na vida acadêmica.

Não obstante, o percurso metodológico para seleção dos auxílios inicia-se com a publicização de editais, nestes constam informações relacionadas com as etapas para finalização do processo. Familismo no Brasil, compreendido enquanto elemento estruturante da política social.

Durante os anos de 2020 e 2021, esse processo, para respeitar os protocolos de segurança contido nos documentos oficiais sobre a pandemia da Covid-19, as etapas seguiram *online* com a inscrição de estudantes que almejavam receber um ou até dois auxílios que oportunizam a continuidade de seus estudos, como acesso à *internet*, compra ou manutenção de equipamento eletrônico, exemplo: aparelho celular, *notebook*; na sequência, estudantes fazem o envio de documentações elencadas nos editais; entrevistas realizadas pela assistente social a estudantes moires de idade ou familiar, no caso a mãe. Após análise das informações de cada estudante, elabora-se a lista com nomes e demais informes para seguir com o pagamento, via conta bancária de cada estudante. Em 2021, além do edital para

subsidiar as Atividades Pedagógicas Não-Presenciais – APNPs, foi publicizado edital do Programa de Assistência e Inclusão Social de Estudante – PAISE.

A seleção de famílias pobres tem como sinalizador, a renda *per capita* considerada até um salário-mínimo e meio, vigente. Por famílias pobres, sobretudo originárias da população negra, entende-se o grupo familiar à presença ou não do homem para contribuir com a manutenção doméstica, incapaz de satisfazer as necessidades básicas para sobrevivência humana e isso inclui lazer, educação escolar, saúde física e mental, vestuário, dentre situações familiares similares.

É bem certo que as políticas sociais brasileiras através dos programas de transferência de renda implantados a partir de 1990, têm se curvado aos interesses econômicos e políticos da sociedade capitalista (YAZBEK, 1995) e, por se encontrarem base da refilantropização, como reatualização do conservadorismo do Serviço Social, não atendem ao princípio da universalização (BRASIL, 1993). Sendo esse modelo de assistência social entendida como “[...] conjunto de práticas que o Estado desenvolve de forma direta ou indireta, junto às classes subalternizadas, com sentido aparentemente compensatório de sua exclusão”. (YAZBEK, 1995, p. 9).

E, quando incapaz de proteger e manter membros dignamente, essa família, nesses domicílios cuja mulher é a cumeeira da casa, é a mulher-mãe-chefa quem se cadastra e participa da rede de serviços sociais governamentais e, compulsoriamente, é na figura feminina que centra a família e com ela a proteção, cuidados com a casa e a prole, além de atender as exigências de contrapartida e condicionalidades de programas governamentais a que estão inscritas.

A transferência de renda sozinha, não atende de modo a evitar a sobrecarga da mulher-mãe e responsável pelas despesas domésticas, o que a faz recorrer a solidariedade familiar, para garantia de uma proteção parcial, adentrar no mundo do trabalho, geralmente pelas portas da precarização laboral de meia jornada ou priva-se de bens e desembolsar valores para pagar a outras mulheres para cuidarem de suas crianças enquanto ela trabalha.

Neste sentido a ausência de equipamentos públicos, como creche, constitui-se como parte integrante desses serviços sociais da Assistência Social que deveriam ser implantados pelo Estado, via políticas públicas sociais, pois

A insuficiência de serviços públicos na esfera dos cuidados penaliza mais as mulheres de famílias mais empobrecidas, à medida que “atrapalha” a inserção delas no mercado de trabalho, e aumenta o tempo de trabalho (não remunerado), na reprodução dos membros da família e ainda limita a cidadania feminina, à medida que inviabiliza sua inserção e permanência qualitativa no mercado de trabalho e na participação das decisões coletivas. Se associarmos a pobreza à condição de raça-etnia, no caso das mulheres negras aumenta as dificuldades de inserção no mundo do trabalho (CARLOTO, 2015, p. 186).

Esse modelo parcial de atender ao princípio da universalização como prevê a Lei Orgânica da Assistência Social (BRASIL, 1993) está acentuado na Política Nacional da Assistência Estudantil quando sua oferta não intenciona atender as demandas de estudantes com inscrições válidas e atendimento aos critérios descritos no barema utilizado para análise das informações sociofamiliares e econômicas. Não obstante, quem não fica sobrando na seleção, é responsabilizado pela família, ou seja, materializa-se aí o *familismo* na medida em que o Estado não atende às demandas sociais apresentadas por estudantes em condições de receberem auxílios socioassistenciais da Política Estudantil, sendo essa ausência de assistência possível indicador da fragilização das/dos estudantes com seus estudos, quer seja pelo ingresso ao mundo do trabalho para contribuir com as despesas da casa, quer seja empurrado/empurrada para trancamento do curso ou cancelamento da matrícula, comumente acunhado de *evasão escolar*.

A propósito, no entendimento do mestre Paulo Freire (2013) é um erro a utilização do termo *evasão escolar*, o que ocorre é a *expulsão escolar*, se por um lado, a escola descumpra sua função social de possibilitar a concretude da cidadania de que a acessa, de certo provoca a expulsão daqueles e daquelas estudantes de famílias *vulneráveis*. Sendo a vulnerabilidade social consequência dos impactos provocados pelo padrão de desenvolvimento contemporâneo ao tempo que expressa a incapacidade de grupos sociais subalternizados para enfrentar (PIZZARO, 2001).

A categoria vulnerabilidade social é multidimensional e diante do empobrecimento da classe trabalhadora urbana e rural, precarização das formas como as pessoas são inseridas no mundo do trabalho, degradação dos serviços públicos. Destaque, no cenário brasileiro a partir dos anos 1990, ameaças de direitos conquistados e a responsabilização na família pela proteção social e cuidado com membros familiares, tem sido resposta aligeirada para definir quem é pobre, embora ser vulnerável nem sempre é ser pobre. A vulnerabilidade expressão o *teoricismo acrítico* à medida que reatualiza a matriz teórica positivista, fatalista e conservadora no âmbito do fazer profissional (BOSCHETTI, 2015).

O texto da Política Nacional da Assistência Social-PNAS (BRASIL, 2005), expressa a categoria vulnerabilidade como parâmetro identificador de demandantes que necessitam de atendimento na área da assistência social (ALVARENGA, 2012). Embora a vulnerabilidade seja um dos critérios contidos nas políticas sociais implantadas sob os ditames da política econômica neoliberal (FRANCO, 2011), para mediar o grau de miserabilidade de quem acessa, por exemplo, os Centros de, por exemplo, Referências, ainda assim, não consegue alcançar a subjetividade de quem sobrevive em condições precárias. Não somente pobreza material há de se considerar para essa identificação, mas o conjunto de elementos promotores do bem-estar social, já mencionados. Os casos de pessoas da classe média que, provisoriamente, foram acometidas por desastres naturais, como inundações, essas pessoas estão passando por momento vulnerável, mas tão logo a situação seja estabilizada, elas voltarão para a normalidade cotidiana.

Nesse patamar de análises, que discorre sobre a mensuração da pobreza material como base para acesso a programas da assistência estudantil, estudantes membros de famílias monoparentais femininas, convivem com a sobreposição de marcadores sociais de diferenciação (LORDE, 2019) ao considerar a questão étnico-racial e de gênero: a provisão domiciliar é de responsabilidade de uma mulher negra, como bem demonstram o quantitativo de estudantes cuja mãe é quem responde pelas despesas do domicílio. Com base nas respostas de formulários do Serviço Social, disponibilizados entre os anos 2020 e 2021¹⁶, foram

¹⁶ Informações oriundas dos arquivos do Serviço Social do *Campus* Governador Mangabeira.

obtidos dados relativos à vida sociofamiliar e financeira de estudantes, contudo cabe destacar, aqui, os dados referentes à chefia de domicílio e sobre Cadastramento Único – CadÚnico. Por Cadastro Único entende-se ser ferramenta criada pela instância federal para obter informações com vetor socioeconômico das famílias brasileiras com *per capita* até $\frac{1}{2}$ salário-mínimo e renda familiar, total, até três salários-mínimos e classificá-las como classe social de baixa renda (SPOSATI, 2021).

A partir de dados numéricos, abaixo, é possível compreender a necessidade de se considerar o lugar social de gênero que a mulher assume na manutenção familiar. Salienta-se que esses dados sobre família monoparental feminina e pobre, reflete a necessidade da política pública de educação desviar o olhar da renda *per capita* e saber como ela é formada e a partir de qual meio laboral? Quem se submete ao mundo do trabalho e em quais condições para gerá-la? Como reflete na categoria discente, cuja mãe, sozinha, assume a responsabilidade da alimentação até participação ativa da agenda escolar dos membros da família?

Em 2020, o Serviço Social aplicou formulário, via *google forms* com discentes com estudos em andamento e, obteve-se 318 (trezentos e dezoito inscrições). O formulário foi composto por perguntas sobre categoria vida acadêmica, sociofamiliar e econômica e, desse universo, 80 estudantes (oitenta) consideram a mãe provedora principal, embora em alguns relatos, há a presença do pai, mas é a mãe quem assume o lugar social de gênero, ou seja, é ela quem tem a maior renda e sustenta a família.

Já em 2021, com o ingresso de novos e novas estudantes; inscrições no CadÚnico, teve-se 121 famílias (cento e vinte e uma). Já em 2021, foi disponibilizado para estudantes ingressantes, o mesmo formulário e, no universo de 141 inscrições (cento e quarenta e uma), 82 estudantes (oitenta e dois) apresentaram a mãe como chefia da família e, 70 famílias (setenta) inscritas no CadÚnico. Relevante observar o universo de famílias chefiadas por mulheres com predominância étnico-racial originária da população negra quando analisa o *lócus* em que o *campus* está situado, precisamente na cidade de Governador Mangabeira, Território de Identidade do Recôncavo Baiano. Os/as estudantes residem nas cidades do entorno, como Cruz das Almas, Governador Mangabeira,

Muritiba, Cachoeira, São Félix, Cabaceiras do Paraguaçu, São Felipe, Conceição do Almeida, Maragojipe.

A quantidade expressiva de mães de estudantes, sobrecarregadas de responsabilidades é fator preocupante, já que tende a comprometer sua saúde física e mental e, como o suporte familiar, o cuidado para não adoecer tensiona a situação sociofamiliar. Essa sobrecarga recorrente no interior das famílias monoparentais femininas e pobres ao assumir toda informação e relevante no ato da seleção para os auxílios.

São essas famílias monoparentais femininas, categoria responsável pela manutenção de seus domicílios, a quem é atribuída, pela Política de Assistência Social, a responsabilização dos encargos familiares e condicionalidades de programas socioassistenciais de transferência de renda. Mulheres-mães-chefia familiar de classe popular, *cumeeira da casa*, no cotidiano, estão expostas a violações de seus direitos humanos. A violência de gênero e racial tem contribuído para aumentar o feminicídio de mulheres negras¹⁷ e a formação de famílias chefiadas por mulheres, por serem mulheres marcadas pelo desprezo, estigma *as negas dele*, imagem antimusa e objetificação (FRANCO, 2017; CARNEIRO, 2010) a ocuparem espaços laborais em condições subumanas, serem vitimizadas pela violência obstétrica. A discriminação de gênero, racial e de classe responde pelas marcas irreversíveis na vida dessas mulheres, pois

Como grupo, as mulheres negras estão em uma posição incomum nessa sociedade, pois não só estamos coletivamente na parte inferior da escada de trabalho, mas nossa condição social geral é inferior à de qualquer outro grupo. Ocupando essa posição, suportamos o fardo da opressão machista, racista e classista. (hooks, 2015, p. 207).

A reflexão sobre a condição social da mulher - mãe - negra - pobre e *cumeeira da casa*, contribui para visibilidade do fenômeno social chefia familiar feminina de classe popular secular (DIAS, 1995), mas naturalizado por se referir a mulheres afrodescendentes com estigma de aguentarem dores e sofrimentos por

¹⁷ Dados oficiais do Atlas da Violência. Em 2019, 66% das mulheres assassinadas no Brasil eram negras. (IPEA-2021).

serem fortes, *guerreiras*, ou seja, o humano é invisibilizado, seus sentimentos como mulher-mãe e chefe de sua família saem de cena e o título de *guerreira*, que não enaltece a figura dessa mulher, mas camufla o racismo antinegro estruturado na sociedade brasileira a partir do pensamento assimétrico de dominação de colonizadores e colonizadoras sobre a população negra, nesse caso, mulheres negras (CUNHA JÚNIOR, 2019).

Não obstante, essa simbologia em ser guerreira invisibiliza a ressignificação do ser mulher-mãe, negra e pobre e resistir a

[...] uma sobrecarga de responsabilidades para apenas um dos genitores e, quando recai sobre a figura feminina, esta é obrigada a responder às necessidades de ordem econômica, numa sociedade em que o mercado de trabalho insiste em subjugar a mão de obra feminina – relegada aos piores postos de trabalho, aos piores salários. Isto, associado à categoria pobreza, já instalada historicamente no cotidiano dessa mulher, pode, conseqüentemente, acirrar ainda mais as precárias condições de sobrevivência de grupo familiar (FRANCO, 2011, p. 35).

Baseada na epistemologia feminista negra, as famílias monoparentais chefiadas por mulheres pobres não se traduzem em *feminização da pobreza*, mas por serem essas mulheres, exploradas como trabalhadoras, vilipendiadas do direito de ascender academicamente e o não acesso às políticas públicas que aliviem a sobrecarga com os cuidados familiares, tendem a sobreviverem de forma precária, haja vista as condições que lhes são impostas para responder às demandas sociofamiliares.

BREVES CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda essa discussão baseada nas dimensões teórico-metodológica, técnico-operativo e ético-política do exercício profissional, entrelaçou o Serviço Social com o pensamento feminista negro insurgente para desentranhar o fenômeno social família monoparental feminina preta e pobre, das demandas de estudantes¹⁸ que acessam os programas da assistência estudantil e membros de famílias marcadas pela raça/etnia, classe social e gênero.

¹⁸ Do IF Baiano, *Campus Governador Mangabeira*.

Tem-se observado no exercício profissional, o entrelaçamento das demandas aparentes, a exemplo das solicitações de auxílios advindas de tais estudantes, não obstante a subjetividade envolta do problema social apresentado, torna-se desafio para a profissional o desentranhado do indizível e indagações insurgentes; como se dão as relações sociais nos domicílios chefiados por mulheres negras e pobres e de como esse problema social contribui para atender aos objetivos da Política Nacional da Educação? Por que a categoria família monoparental feminina preta e pobres não é critério relevante para a seleção dos auxílios da assistência estudantil?

Problematizações relacionadas com o exercício profissional do Serviço Social foram desenvolvidas ao longo destes escritos, pois a materialização do Projeto Ético-Político tem sua base na criticidade ao fatalismo e messianismo, práticas conservadoras e imediatistas. Faz-se necessário dar musculatura à dimensão técnico-operativa e educativa profissional, mediada pela instrumentalidade para ser capaz de ler a realidade social a fim de intervir e propor ações impactantes na vida de mulheres-mães-pretas e pobres que assumem a responsabilidade da família monoparental.

Portanto, a pretensão de visibilizar a simbologia da mãe *guerreira*, que resiste às mazelas sociais, a opressão de gênero, raça/etnia e classe social adensada com o estigma de mãe chefe de família foi para reafirmar a condição de sujeitas que possibilitam a seus filhos e filhas a oportunidade de usufruírem o direito a uma educação de qualidade, ensino médio profissionalizante, atendimento com equipe multiprofissional nas áreas de Serviço Social, Psicologia, Médica e odontológica, enfermagem; refeições, biblioteca com acervo de livros atualizados, com participação ativa em projetos de pesquisa, extensão e esportes diversos, corpo docente qualificado, infraestrutura do *campus*, *lócus* de bem-estar da comunidade discente.

Mulheres-mães-pretas-pobres e principal provedora do domicílio são humanas, têm sentimentos, dores, choram, amam, são desprezadas, oprimidas, buscam o melhor para filhos e filhas e para si, querem trabalhar dignamente, estudar, ter visibilidade na sociedade e não são *guerreiras*, mas vitimizadas pela herança histórica do escravismo criminoso perverso e opressor que a descredencia

de possuir vida digna e bens que melhore sua sobrevivência humana por isso, são normais e não *guerreiras*.

Os tempos atuais convocam as e os assistentes sociais, a romperem com os ideais conservadores, fatalistas, messiânicos, alienantes e, exige competência profissional politizada, atenciosos e atenciosas para o não-dito; opção por um projeto profissional com valores universalistas e humanos. Sendo assim, as competências e atribuições profissionais devem se pautar nos instrumentos legais: Código de Ética Profissional de 1993, a lei nº 8.662/1993, a qual regulamenta a profissão de Serviço Social e nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS-1996 (BRASIL, 2002) para materialização do Projeto Ético Político Profissional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. O Serviço Social na Educação. *In: Revista Inscrita*. n. 6. Conselho Federal de Serviço Social, 2000, p. 19-24.

ALVARENGA. Mirella Souza. **Risco e vulnerabilidade**: Razões e implicações para o uso no Política Nacional de Assistência Social. Espírito Santo, 2012. Dissertação de mestrado (Programa de Pós-graduação em Política Social) - Universidade Federal do Espírito Santo. BRASIL.

BOSCHETTI, Ivanete. Expressões do Conservadorismo na Formação Profissional. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 124, p. 637-651, out./dez. 2015.

BRASIL. **Atlas da Violência 2021**. IPEA, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes>. Acesso em: 01 fev. 2022.

BRASIL. **Código de ética do/a assistente social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão**. 9. ed. rev. e atual. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2011. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP2011_CFESS.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3FwgfN9>. Acesso em: 01 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.742, 7 de dezembro de 1993.** Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18742.htm. Acesso em: 01 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <https://bit.ly/3FuRRv6>. Acesso em: 19 dez. 2021.

BRASIL. Lei de nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil.** Seção 1, de 30 de dezembro de 2008. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.987, de 07 de abril de 2020.** Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para autorizar, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica. Brasília: Presidência da República, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/36A4qde>. Acesso em: 19 dez. 2021.

BRASIL. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004; Norma Operacional Básica – NOB/SUAS.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – Secretaria Nacional de Assistência Social, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/36RaVbW>. Acesso em: 01 fev. 2022.

CARLOTO, Maria Cássia. Programa Bolsa Família, cuidados e o uso do tempo das mulheres. *In:* MIOTO, Regina Célia Tamasso; CAMPOS, Silva Marta; CARLOTO, Maria Cássia (orgs.). **Familismo, Direito e Cidadania: contradições da política social.** São Paulo: Cortez, 2015, p. 179-210.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida.** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2010.

CARVALHO. Maria do Carmo Brant. O lugar da família na política social. *In:* CARVALHO, Maria do Carmo Brant *et al.* (org.). **A família contemporânea em debate.** São Paulo: EDUC/ Cortez, 2006, p. 15-22.

CFESS. **Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais.** Brasília, 1993. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_1993.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

CFESS. Subsídios para atuação de assistentes sociais na política de educação. *In:* **Trabalho e projeto profissional nas políticas sociais.** Brasília: CFESS, 2012.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. Os negros não se deixaram escravizar: temas para as aulas de história dos afrodescendentes. **Revista Eletrônica Espaço Acadêmico**, v. 69, p. 1-10, 2007. Disponível em: <https://bit.ly/3dIhRZp>. Acesso em: 20 jan. 2021.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. Bairros negros: a forma urbana das populações negras no Brasil. **Revista da ABPN**, v. 11, Ed. Especial - Caderno Temático: Raça Negra e Educação 30 anos depois: e agora, do que mais precisamos falar? Abril de 2019, p. 65-86.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. Bairros negros, a forma urbana das populações negras no Brasil: Disciplina da Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo Crítica e Sociedade: **Revista de Cultura Política**, Uberlândia, v. 10, n. 1, 2020.

DIAS, Maria Odília Leite da Silva. **Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX**. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.

FRANCO, Maria Asenate Conceição. As “negas” dele: violência racial intragênero e marcas do Brasil colônia em contextos rurais baianos no século XXI. V **ENLAÇANDO Anais** [...] Campina Grande: Realize Editora, 2017.

FRANCO, Maria Asenate Conceição. **Driblar e aprender a jogar**: as estratégias de sobrevivência de mulheres chefes de família de classes populares. – 2011. 105 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Católica do Salvador. Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania, Salvador, 2011.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

hooks. Bell. Mulheres negras. Moldando a teoria feminista. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 16. Brasília, jan.-abr. 2015, p. 193-210.

IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e serviço social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 29. ed. São Paulo: Cortez; [Lima, Peru]: CELATS, 2009.

LORDE, Audre. **Irmã Outsider**: Ensaios e Conferências. 1. ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. Tradução de Stephanie Borges.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social**: Identidade e alienação. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, Mary Alves. A. Mulheres chefes de família: a complexidade e ambiguidade da questão. UFPE. In: XIII Encontro da Associação brasileira de estudos populacionais. Ouro Preto: MG, nov. 2002. **Anais** [...]. Disponível em: www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/.../GT_Gen_ST38_mendes_texto.pdf Acesso em: 01 fev. 2022.

MIOTO, Célia Regina. Serviços sociais e responsabilização da família: contradições da política social brasileira. *In*. MIOTO, Regina Célia Tamasso; CAMPOS, Silva Marta; CARLOTO, Maria Cássia, (orgs.). **Familismo, Direito e Cidadania**: contradições da política social. São Paulo: Cortez, 2015, p. 147-178.

PASTORINI, Alejandra. **A categoria “questão social” em debate**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PIZARRO, Roberto. **La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina**. Santiago de Chile: CEPAL, 2001. (Serie Estudios Estadísticos y Prospectivos, n. 6).

PONTES, Reinaldo Nobre. Mediação categoria fundamental para o trabalho do assistente social. **Capacitação em Serviço Social e Política Social**. Módulo 04. Brasília, UNB, 2000.

SÁ, Marco Otávio Martins de. Instrumentalidade e os instrumentais técnico operativo no cotidiano profissional dos(as) assistentes sociais no âmbito de suas ações desenvolvidas nos diversos espaços ocupacionais. **Âmbito Jurídico**, abr. 2007. Disponível em: <https://bit.ly/3KfYHqI>. Acesso em: 20 dez. 2021.

SARTI, Cyntha. Família e individualidade: um problema moderno. *In*: CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (org.). **A família contemporânea em debate**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 39-49.

SPOSATI, Aldaíza Oliveira. Cadastro Único: identidade, teste de meios, direito de cidadania. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 141, p. 183-204, maio/ago. 2021.

YAZBEK, Maria Carmelita. **A Política Social Brasileira nos anos 90: A Refilantropização da Questão Social**. Subsídios à Conferência Nacional de Assistência Social - 3. SP: ABONG, CNAS. 1995.

YAZBEK, Maria Carmelita. Estado e Políticas Sociais. **Praia Vermelha (UFRJ)**. v. 18. 1º sem., p. 72-94, 2009.

YAZBEK, Maria Carmelita. Capitalismo e desigualdade: dialogando com Maria Carmelita Yazbek. **Argumentum**, Vitória (ES), v. 8, n. 1, p. 14-20, jan./abr. 2016.

YAZBEK, Maria Carmelita. Os fundamentos do Serviço Social e o enfrentamento ao conservadorismo. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v. 20, n. 2, p. 293-306, jul./dez. 2020.

YOLANDA, Guerra. A instrumentalidade no trabalho do serviço social. *In*: Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, maio 2007, Belo Horizonte. **Anais**. Belo Horizonte, 2007.

PÓS-GRADUAÇÃO E AÇÕES AFIRMATIVAS: LUTAS E CONQUISTAS NO CONTEXTO DE DESIGUALDADE RACIAL

DOI: 10.36599/itac-sseaed.004

Zildeni Martins de Oliveira¹⁹
Jamile Santos Brito²⁰

*[...] porque quando a gente perde o sono
começa a pensar nas misérias que nos
rodeia. (...) Deixei o leito para escrever.
Enquanto escrevo vou pensando que resido
num castelo cor de ouro que reluz na luz do
sol. [...]. (...) É preciso criar este ambiente de
fantasia, para esquecer que estou na favela.
(JESUS, 2014).*

RESUMO: Entende-se que o racismo estrutural promove a desigualdade racial que alcança todos os espaços sociais e políticos do Brasil, como a pós-graduação. Destaca-se que a militância de uma parcela da população negra tem protagonizado as lutas e resistência, com conquistas que tem impactado positivamente a vida dessas pessoas a exemplo as ações afirmativas que alcançou os níveis de pós-graduação nas universidades. O trabalho proposto partiu da seguinte investigação: Como o racismo estrutura a desigualdade racial na pós-graduação e como o povo negro articulou as múltiplas formas de lutas e resistência? E objetiva analisar o racismo que estrutura a desigualdade racial na pós-graduação, assim como, as múltiplas formas de luta e resistência do povo negro. O estudo é resultado de pesquisa exploratória de caráter descritivo, que constitui parte da dissertação de mestrado em andamento, no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social na Universidade Federal da Bahia (UFBA). A temática será abordada a partir do marco teórico e conceitual da sociologia das ausências que promove uma ecologia de saberes (SANTOS, 2002). Contribuirá para o estudo proposto autores que dialogam com a teoria social crítica.

¹⁹ Mestranda no Programa Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Assistente Social no Instituto Federal Baiano E-mail: zildeni.oliveira@ufba.edu.br.

²⁰ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Bolsista FAPESB. E-mail: jamilesantos2011@gmail.com.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Racismo Estrutural; Estudantes negros/as; Ações Afirmativas.

1. O racismo e a produção da desigualdade racial no Brasil

O Brasil é um país cujas estruturas ancoram-se no racismo perpetrado no colonialismo que abrigou a exploração e o genocídio da população originária, dos vários povos do continente africano e a implantação do sistema escravista. O referido sistema tratou de coisificar e tornar estes povos ‘inaptos’ para a vida social, por meio de um conjunto de estruturas e valores que legitimou o genocídio, o sequestro, a exploração, a opressão o epistemicídio dos grupos humanos que foram subalternizados.

Nesse sentido, o estudo sobre o racismo e as desigualdades raciais no Brasil prescinde de uma breve análise sobre o colonialismo, o racismo e a desigualdade racial. Pois, para melhor análise do tema proposto, se faz necessário “[...] estabelecer conexões históricas explicativas entre presente e passado” (GARCIA, 2007, p. 15).

De acordo com González (1988), o colonialismo europeu edificou-se no período pré-colonialista em que atribuía à obscuridade supersticiosa às manifestações culturais dos povos por eles, chamados ‘selvagens’. A partir dessa concepção, legitimava-se a violência etnocida contra os povos não europeus. Por meio de tal projeto, a Europa possuía as explicações racionais para os ‘costumes primitivos’ e a racionalidade administrativa para as suas colônias. Estas se desenvolveram materialmente por meio da utilização da mão de obra escrava, imprescindível ao projeto de dominação e exploração em curso.

Aimé Césaire (1978), em seu livro *O Discurso sobre o Colonialismo*, alerta sobre a colonização:

E digo que da colonização à civilização a distância é infinita; que, de todas as expedições coloniais acumuladas, de todos os estatutos coloniais elaborados, de todas as circulares ministeriais expedidas, é impossível resultar um só valor humano (CÉSAIRE, 1978, p. 16).

A apropriação, a coisificação e a desumanização dos corpos dos vários povos africanos, foram naturalizadas no período da escravidão e posteriormente o

projeto de exclusão e extermínio dos seus descendentes, pós-abolição foram fundamentados pela pseudociência e pela religião cristã eurocêntrica. Nesse contexto, Césaire (1978), indaga “o que é no seu princípio a colonização?” e explicita como o ‘pedantismo cristão’ construiu ‘equações desonestas: colonialismo = civilização; paganismo = selvageria” (CÉSAIRE, 1978, p. 15).

A civilização colonialista foi à negação ontológica destes povos como forma de racionalizar a pilhagem e a exploração escravista. Mas o que justifica a continuidade do racismo nas suas formas objetivas e subjetivas numa sociedade cujo modo de produção não é mais o escravismo colonial baseado no trabalho do negro e sim o capitalismo dependente? Uma simplificação da resposta seria: As condições materiais de produção continuaram idênticas frente às modificações nas relações de produção - de escravidão para trabalho assalariado - apesar de representarem a mudança de um modo de produção a outro, ou seja, de escravismo colonial a capitalismo dependente (SOUZA, 2019, p. 34).

A partir desse processo de colonização, originam-se o capitalismo dependente e a sociedade brasileira, ambos, imbricados. Por meio da elite herdeira dos ideários da colonização, mesmo após a tardia abolição, essa, tratou de fazer perpetuar as suas posses por meio da exploração da força de trabalho e exclusão socioeconômica dos africanos em diáspora e seus descendentes.

Clóvis Moura destaca que, no Brasil:

É, por isto mesmo, os quatrocentos anos de escravismo foram definitivos na plasmacão do *ethos* do nosso país. Penetrando em todas as partes da sociedade, injetando em todos os seus níveis, os seus valores e contravalores, o escravismo ainda hoje é um período de nossa história social mais importante e dramaticamente necessário de se conhecer para o estabelecimento de uma *práxis* social coerente (MOURA, 1983, p. 124).

Souza (2019) aponta que há um desafio para compreender a *transição* da América Latina do modo de produção colonial às mudanças estruturais nas relações de produção por meio das invasões coloniais após 1492. Pois, o processo de invasão colonial foi marcado pela violência cujo sustentáculo foi a implantação de um modo de produção escravista colonial e também no trabalho servil que

operou um brutal processo que promoveu o memoricídio e genocídio com tal intensidade que o resgate histórico desses povos, se constitui um grande desafio.

Esse processo forneceu as bases para a transição das relações de produção escravistas para a sociedade de capitalismo dependente no país, cujas desigualdades sociais estão ainda hoje ancoradas no racismo estrutural. Nesse contexto, compreende-se que a ampliação global do modo de produção capitalista ocorreu a partir de processos históricos, particulares em cada território (SOUZA, 2019).

Na América latina os processos originários do capital, a separação entre a terra e o trabalho, e a sua transformação em propriedade privada e mercadoria, criam uma estrutura histórica na qual as relações de produção exacerbam as contradições e desigualdades inerentes à reprodução do capital (SOUZA, 2019, p. 74).

Destaca-se que a invasão colonial, com o apagamento ou usurpação dos processos de trabalhos originários, gerou a expropriação dos meios de produção, que era a terra, dos povos originários. Este processo se relaciona concomitante com a escravidão e expropriação dos povos africanos, inclusive de sua humanidade. O referido processo coincide também com a expropriação feudal da terra na Europa, aonde muitas pessoas, expulsas das suas terras vieram para as Américas, tornando-os “trabalhadores livres ou miseráveis” (SOUZA, 2019).

Ou seja, a expropriação ‘de cá’ corresponde, a distintas formas de expropriação em outros territórios, as quais dão o pontapé inicial ao que viria ser o capitalismo em nível mundial. No entanto, faz-se necessário apreender os elementos históricos fundamentais e particulares de cada processo em cada território. O processo na Europa é o que encontra mais estudos. Na África, Ásia e Oceania ainda é para nós quase desconhecido, dado o pouco acesso à historiografia de outros continentes frente à dominação eurocêntrica (SOUZA, 2019, p. 74).

No Brasil, o racismo opera a desigualdade racial mediante bases materiais e simbólicas, que enquanto garante a hegemonia da elite branca herdeira dos valores do colonialismo escravista, na ocupação dos espaços de poder e prestígio social nas instituições e na apropriação dos recursos econômicos do país, mantém e legitima, a desigualdade racial. Esta desigualdade é imposta à população

indígena e negra por meio de um sistema de barragem que tende a impedir a mobilidade social ascendente dessa população.

No entanto, as lutas e as múltiplas formas de resistência da população indígena e negra também se fizeram e fazem-se presentes, sendo responsáveis pelas significativas, ainda que insuficientes, transformações raciais que ocorreram e ocorrem no curso histórico do país.

O racismo se materializa por meio da discriminação racial, portanto possui um caráter sistêmico, não se caracteriza por um ato isolado ou um conjunto de ato de discriminação, mas por um processo em que subalterniza ou privilegia grupos raciais e se “[...] reproduzem nos âmbitos da política da economia e das relações cotidianas” (ALMEIDA, 2020, p. 34). A propósito, Almeida (2020), define o racismo como:

[...] uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagem ou privilégio para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertence (ALMEIDA, 2020, p. 32).

Ainda hoje, o racismo fundamenta mazelas e legitima as atrocidades dos operadores da necropolítica (MBEMBE, 2014). Nessa direção, Almeida reforça que: “[...] a raça é um elemento essencialmente político, sem qualquer sentido fora do âmbito sócio-antropológico” (2020, p. 31).

Na discussão realizada por Silvio Almeida (2020), sobre racismo e economia, o autor alerta que, “Falar sobre raça e economia é essencialmente falar sobre desigualdade” (p. 154). “[...] A desigualdade pode ser expressa em dados estatísticos e quantificada matematicamente, mas sua explicação está na compreensão da sociedade e de seus inúmeros conflitos” (p. 155).

O mercado se desenvolve nas relações históricas, da mesma forma a relação salarial, ambas resultam das múltiplas mediações sociais e político-estatais em que estão agregadas questões de raça e gênero. Nesse sentido, as relações sociais capitalistas necessitam tanto das condições objetivas como das condições subjetivas para seu desenvolvimento. Com isso, os indivíduos têm sua

subjetividade formada, a vida concreta e as relações sociais em função da troca mercantil (ALMEIDA, 2020).

Nessa direção, Iamamoto (2015) aponta que a partir da “circulação de mercadoria e dinheiro, o trabalho aparece como o modo original de apropriação,” (p. 370), como só é possível apropriar-se de mercadorias de outrem, assim como o trabalho lá contido.

A lei da apropriação baseada no trabalho próprio tem, pois, bases reais na economia mercantil simples. No universo do capital, fundado na apropriação do trabalho alheio, da reciprocidade e do primado do interesse privado, que funda o ideário liberal da sociedade burguesa e a ideologia do trabalho que ele é característica. Esse reino imaginário funda-se na relação entre iguais e livres proprietários de mercadorias e de dinheiro, o que tem lugar na esfera da circulação. Mas ele obscurece O que sucede nos subterrâneos do processo imediato de produção, onde é possível desvelar aquele ‘Éden dos direitos humanos inatos’ que tem lugar na superfície da vida social regida pela troca de mercadorias equivalentes (IAMAMOTO, 2015, p. 371).

Interno ao capitalismo há o ofuscamento da naturalização da separação entre trabalhador e capitalista, o que dificulta o reconhecimento de pertencimento a uma dada classe social e os grupos sociais que integram as mesmas, isso, contribui em muito para que os indivíduos incorporem preconceitos e discriminação que reproduz as subjetividades necessárias às relações sociais capitalistas. No entanto este processo, não ocorre espontaneamente, para isso o sistema de educação e os meios de comunicação operam para a produção das subjetividades adaptadas ao capitalismo (ALMEIDA, 2020).

Marilda Iamamoto discorre que:

O desenvolvimento das forças produtivas sociais do trabalho realiza-se contraditoriamente: por um lado, o capital tende a criar a maior quantidade possível de trabalho excedente, mas só pode fazê-lo colocando em movimento o tempo de trabalho necessário; por outro lado, tende a reproduzir ao mínimo este tempo, para criar sobre trabalho, tornando relativamente supérfluo o trabalho humano, sem o qual não é possível reproduzir ir e valorizar o capital. (IAMAMOTO, 2015, p. 388).

De acordo com Silvio Almeida (2020), a análise do racismo a partir da perspectiva econômica estrutural aponta duas conclusões: na primeira, a forma objetiva de manifestação do racismo no campo econômico, que ocorre a partir de políticas econômicas que estabelece privilégios para grupos racialmente dominantes e prejudicam os grupos discriminados. Na segunda, o racismo se manifesta de forma subjetiva no campo econômico, o racismo contribui para legitimar a desigualdade, a alienação e a impotência, contribuindo para a estabilidade do sistema capitalista (ALMEIDA, 2020).

Portanto, “nessa visão paradisíaca da sociedade burguesa” (IAMAMOTO, 2015, p. 371) os indivíduos se percebem como livres e iguais, cuja relação de liberdade é mediada por meio de contrato, sem qualquer tipo de violência externa aparente, e diferença entre eles.

Nesse contexto, o ideário da sociedade burguesa aposta na regulação jurídica da liberdade e da igualdade, em que propaga uma sociedade harmônica e fraterna. Então, para a classe trabalhadora no geral e em particular, alguns grupos humanos específicos que a integram, a tomada de consciência de classe e o resgate de sua identidade étnica-racial poderão contribuir para o processo de emancipação da classe trabalhadora e o fim da desigualdade racial.

O racismo não é um fenômeno uniforme, pois, se constitui de acordo com circunstâncias e formação social específica.

[...] é possível dizer que países como Brasil, África do Sul e Estados Unidos não são o que são apesar do racismo, mas são o que são graças ao racismo. [...] A inserção dos indivíduos em cada uma destas condições formatadas pela sociabilidade capitalista depende de um complexo jogo que mescla uso da força e a reprodução da ideologia a fim de realizar a domesticação dos corpos entregues indistintamente ao trabalho abstrato. O racismo é um elemento deste jogo. (ALMEIDA, 2020, p. 181).

No Brasil, o racismo teve várias estratégias de manifestação e legitimação. O racismo científico justificou a exploração da população negra pelos grupos brancos, com base nas supostas diferenças humanas. Essas diferenças constituem condição para a classificação dos seres humanos tal qual fazia com os outros seres vivos.

Os questionamentos científicos embasaram a passagem de um “homem” objeto filosófico para objeto científico. O determinismo biológico e o determinismo geográfico foram utilizados para explicar ou justificar as dissimilaridades morais, psicológicas e intelectuais, entre as raças. Cor da pele, forma do nariz, os lábios, o queixo, o formato do crânio, o ângulo facial, foram utilizados para indicar que os povos não brancos demonstravam comportamentos violentos, morais e lascivos, além de apresentarem pouca inteligência (ALMEIDA, 2020; MUNANGA, 2003).

A ideologia do racismo científico engendrada no Brasil na década de 1930 promoveu o ideal eugenista e repercutiu por meio de intelectuais brasileiros de base teórica eurocêntrica que visou o branqueamento gradativo da população brasileira e o desaparecimento da população negra e indígena, por meio da ideia eugenista. A “ideologia do branqueamento” seria alcançada por meio da miscigenação de imigrantes europeus que chegaram ao Brasil e passavam a integrar a classe trabalhadora brasileira.

Destacaram-se no contexto de racismo científico, as teorias de Arthur de Gobineau, Cesare Lombroso, Eurico Ferri e no Brasil, Silvio Romero e Raimundo Nina Rodrigues (ALMEIDA, 2020).

No século XX, parte da antropologia constituiu-se a partir do esforço de demonstrar a autonomia das culturas e a inexistência de determinações biológicas ou culturais capazes de hierarquizar a moral, a cultura, a religião e os sistemas políticos. A constatação é de que não há nada na realidade natural que corresponda ao conceito de raça. Os eventos da Segunda Guerra Mundial e o genocídio perpetrado pela Alemanha nazista reforça o fato de que a raça é um elemento essencialmente político, sem qualquer sentido fora do âmbito socioantropológico. (ALMEIDA, 2020, p. 31).

A pesquisadora Magali da Silva Almeida (2014) destaca que, na década de 1950, o mito da democracia racial foi desconstruído na Academia, por Florestan Fernandes, e outros pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP).

Ainda assim, foram às contribuições de Carlos Hasenbalg (1979), e de Carlos Hasenbalg e Nelson do Vale Silva (1988) que efetivamente abriram um novo momento, marcado pelo uso sistemático de estatísticas e indicadores. (ALMEIDA, 2014, p. 135).

Ainda segundo a autora (2014), no Brasil, as ideias de mestiçagem e democracia racial continuam muito presentes, em confronto as perspectivas de identidade negra formada pelos movimentos negros, atores políticos de projetos que estão em disputa nas arenas de luta no campo social e político.

As lutas históricas dos africanos em diáspora, desde o período da escravidão ocorreram por meio de insurreições e resistências culturais e resultaram em novas formas de organizações sociais como os *quilombos*, *camarronês*, *cumes* e tantas outras (GONZALEZ, 1988). Assim, ainda segunda a autora, o acesso às histórias ancestrais africana contribuíram e atribuíram outros significados as experiências do povo negro em diáspora.

Pesquisadores e ativistas negros apontam para a importância de unificação do povo negro em diáspora e seus descendentes, por meio da reelaboração da sua identidade e das reivindicações históricas. Lélia Gonzalez, (1988) apresenta a categoria amefricanidade como um termo capaz de expressar as experiências comuns de sobrevivência, lutas e resistência desse povo, ainda que estes habitem geograficamente diferentes lugares dos continentes. A autora defende que: “Uma ideologia de libertação deve encontrar sua experiência em nós mesmos; ela não pode ser externa a nós e imposta por outros que não nós próprios; [...]” (ASANTE, 1988, 31 *apud* GONZALEZ, 1988, p. 79).

Os reflexos deste projeto de exclusão e epistemicídio da memória dos seres humanos escravizados reverberam, sobretudo na limitação dos direitos civis, dentre eles, a educação.

O racismo, como elemento estrutural e estruturante das relações sociais modernas, é um fenômeno que está longe de ser superado. Seus efeitos deletérios refletem o escravismo colonial, que se abriga em muitos aspectos, nas entranhas do desenvolvimento do capitalismo no Brasil. Ao passo que as relações sociais continuam sendo configuradas como um processo de dominação, a raça irá se constituir como marcador das desigualdades raciais e sociais entre os grupos considerados minoritários.

Clóvis Moura (1983) nos provoca sobre reflexões necessárias para uma *práxis* social coerente, versa sobre a análise do modo de produção escravista

prescinde das relações entre escravos e senhores e da possibilidade ou a necessidade de sua substituição por outro regime de trabalho para que a partir daí seja pensada a escravidão. Nessa direção, registra que houve inúmeros movimentos contestatórios e/ou reivindicatórios, mais radicais ou mais brandos, mas todos tinham como referência o trabalho escravo.

Moura (1983), afirma ainda que as pesquisas sobre a sociedade de capitalismo dependente que surgiu no Brasil pós-escravidão, com rara exceção não revelaram ou revelaram superficialmente a ligação do negro a suas raízes históricas, pois buscavam dissipar o interesse no nosso passado escravista. Pois, segundo o autor, evidenciar isso é trazer a tona o protagonismo que o negro sempre teve desde o período da escravidão nas mudanças sociais no Brasil.

O sistema competitivo inerente ao modelo de capitalismo dependente, ao tempo em que manipula o símbolo escravista colonial, ao negro, procura apagar a sua memória histórica e étnica, a fim de que ele fique como homem flutuante, ahistórico (MOURA, 1983, p. 125).

A dominação do capital sobre o trabalhador é, portanto, o domínio da coisa sobre o homem, do trabalho morto sobre o trabalho vivo “[...] No processo de produção e reprodução do Capital, há o processo de produção e reprodução da alienação”. Que acomete tanto os trabalhadores quanto os capitalistas embora de forma diferente. Para os capitalistas que está a serviço das coisas, a satisfação. Para o trabalhador, o trabalho ao mesmo tempo em que se configura como castigo pode também se revelar como rebeldia, possibilitando-lhe forma de desalienação (IAMAMOTO, 2015). Com isso:

A rebeldia do trabalho manifesta-se desde conflitos parciais e momentâneos, até serem explicitamente submetidos através das coligações dos trabalhadores, expressas em comissões, sindicatos, movimentos sociais organizados e partidos. (IAMAMOTO, 2015, p. 392).

Moura, (2021) destaca que permanece a invisibilidade das lutas dos escravos, para a maioria dos historiadores e sociólogos. E registra também que, apesar do apagamento histórico da contribuição dos povos africanos para a

construção do país feito pelas ciências, as Ciências Sociais têm um importante papel na luta pela construção de outra ordem social.

Nesse contexto, Moura (2021), ressalta que uma boa parte dos sociólogos brasileiros ocultaram das suas análises explicações, sobre as lutas dos escravos e o resultado por elas alcançado. Segundo o autor, o conhecimento acerca destas contribuições poderia explicitar as modificações transcorridas no período da escravidão e sua transição para o trabalho livre, pós-abolição.

2. A pós-graduação e os agentes políticos na conquista das Ações Afirmativas

A pós-graduação possui uma dimensão de produção do saber científico, onde são formados os professores e pesquisadores, mas no quesito da perpetuação da discriminação racial, observa a reprodução da desigualdade racial ainda mais aprofundada do que no ensino superior.

Nessa direção, Silvia; Silvério (2003) propõe que pesquisas realizadas para entender o porquê da diminuta presença de negros nas universidades brasileiras, devem ser feitas observando a pirâmide acadêmica a partir do seu topo. Pois, segundo o autor, a sua constituição é predominantemente de professores brancos cujos valores ditos universais e o mérito científico fundamentam os critérios para novos ingressos. Com isso, reforçam o silêncio acadêmico sobre as mazelas produzidas pelo racismo, pela desigualdade racial e as vantagens da branquitude no Brasil, e especificamente nas universidades.

A exclusão social das pessoas negras, na sociedade capitalista brasileira, não se limita às instituições de ensino. Esse processo se estende a todos os espaços de poder social, político, econômico e cultural da sociedade.

O Atlas da Violência (2021) atesta que ainda hoje se registra uma forte concentração, na população negra jovem, entre as mortes violentas que ocorrem no Brasil e reforça que este fenômeno não é recente, apesar de os estudos sobre o caráter racial da violência letal não terem sido uma constante, o Movimento Negro, nos respectivos anos, problematizou temas como: discriminação racial (1978-1988), violência racial (1989-2006) e genocídio negro (2007-2018). O documento ainda destaca que a desigualdade racial se permanece nos indicadores

sociais da violência no curso da história do país e ao que parece, mesmo com a relativa queda nos números, não apresenta perspectiva de superação ou melhora do quadro.

Conforme pesquisa do IBGE (2019) os negros (soma dos pretos e pardos da classificação do IBGE) representaram 77% das vítimas de homicídios, com uma taxa de homicídios por 100 mil habitantes de 29,2. Comparativamente, entre os não negros (soma dos amarelos, brancos e indígenas) a taxa foi de 11,2 para cada 100 mil, o que significa que a chance de um negro ser assassinado é 2,6 vezes superior àquela de uma pessoa não negra.

[...] Da mesma forma, as mulheres negras representaram 66,0% do total de mulheres assassinadas no Brasil, com uma taxa de mortalidade por 100 mil habitantes de 4,1, em comparação a taxa de 2,5 para mulheres não negras. (IPEIA, 2021, p. 15).

O acesso à educação institucionalizada sempre esteve no centro das reivindicações dos negros e negras brasileiras. No período colonial escravista, as barreiras educacionais para o povo negro foram impostas por meio de dispositivos legais; após abolição da escravidão, outros mecanismos foram implantados para impedir ou precarizar o acesso.

É importante destacar que a educação possui uma dupla face e se constitui como campo em constante disputa de projetos societários, pois ao mesmo tempo em que pode contribuir para a construção de saberes capazes de promover a emancipação humana é igualmente capaz de promover ideias que garantam a manutenção e o aprofundamento da opressão, exploração e desigualdade racial.

Assim, Paulo Freire, em seu livro: *Educação como prática da liberdade* nos ensina que “NÃO HÁ EDUCAÇÃO FORA DAS SOCIEDADES humanas e não há homem no vazio” (2021, p. 51). Freire se refere a um tempo em que a sociedade brasileira vivia contraditórios e violentos embates em favor da manutenção de uma sociedade comandada pelos interesses de uma ‘elite’ que a partir do seu ‘mundo’ comandava o homem simples, minimizando-o e transformando em ‘coisa’; alienado, este homem que não via o amanhã. Portanto, o autor enfatiza que:

Por uma nova sociedade que, sendo sujeito de si mesma, tivesse no homem e no povo sujeitos de sua história. Opção por uma sociedade particularmente independente ou opção por uma sociedade que se ‘descolonizasse’ cada vez mais. Que cada vez mais cortasse as correntes que a faziam e fazem permanecer como objeto de outras, que eles são sujeitos. Este é o dilema básico que se apresenta, hoje, de forma iniludível, aos países subdesenvolvidos- ao Terceiro Mundo. A educação das massas se faz assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. (FREIRE, 2021, p. 52).

Nesse sentido, Freire (2021), aponta a necessidade em optarmos por uma educação capaz de promover uma autorreflexão que promoverá o aprofundamento consciente da tomada de consciência, que possibilitara uma inserção histórica do “homem simples” como autores.

Ainda sobre a educação, a pesquisadora Vera Candau (2020) defende que para a construção de uma didática crítica e intercultural foi necessário a elaboração de conceitos sobre educação intercultural, assim como a relações das categorias com as questões da didática. Entre elas estão a “categoria, políticas públicas, que aponta para as relações dos processos educacionais e o contexto político-cultural em que se inserem” (p. 29). Assim, por meio dessa categoria:

[...] Reconhece os diferentes movimentos sociais que vem se organizando em torno de questões identitárias, defende a articulação entre políticas de reconhecimento e de redistribuição e apoia políticas de política de ação afirmativa orientadas a fortalecer processos de construção democrática que através em todas as relações sociais. [...] (CANDAU, 2020, p. 29).

Magali da Silva Almeida, (2014, p. 132), destaca que:

Algumas conquistas dos movimentos negros são garantidas através da implantação de políticas de ações afirmativas para a população negra na educação (educação básica, ensino fundamental, médio e superior), no mercado de trabalho, na política de saúde etc., em consonância aos preceitos constitucionais e dentro dos limites jurídicos normativos do Estado de Direito (ALMEIDA, 2014, p. 132).

A Frente Negra Brasileira (FNB) criada no dia 12 de outubro de 1931, caracterizou-se como uma frente reivindicatória que buscava integrar o negro na

sociedade, a partir da valorização da dimensão coletiva, investiu no combatendo da desigualdade racial. Entre os campos de luta da FNB estavam:

[...] o combate contundente às manifestações do preconceito racial, a reeducação do negro, incentivando-o a concorrer com o branco, em todas as esferas da vida, bem como a criação de formas de expansão e fortalecimento da cooperação e solidariedade entre os negros (FERNANDES, 2008 apud ROCHA, 2014, p. 68).

Porém, alguns representantes da FNB traziam um discurso de integração com base nos ideais nazistas e fascistas do continente europeu, o que se desagregava do pensamento democrático que outros ativistas negros defendiam (ROCHA, 2014).

No contraponto, Abdias do Nascimento funda o Teatro Experimental do Negro (TEN) em 1944, por buscou dar continuidade às reivindicações para além da luta de integralização do negro na sociedade, somando-se a valorização da identidade e cultura dos povos.

As ações do TEN eram de caráter político, cênico, artístico. Por meio do *Jornal Quilombo* (1948-1950) publicava as reivindicações chamada de “Nosso Programa”. Os objetivos do TEN buscava educação gratuita para as crianças brasileiras e admissão de estudantes negros no ensino secundarista e universitário combate ao racismo e a educação para uma imagem positiva do negro ao longo da história. “O TEN deixou herdeiros e saberes” (GOMES, 2017, p. 30).

Diante do infortúnio da repressão ocasionada no período militar, especificamente após a promulgação do AI 5, em 13 de dezembro de 1968, muitos movimentos sociais de caráter democrático foram extintos, tendo os seus principais líderes autoexilados, como forma de proteção dos seus corpos negros e pensamentos coletivos para a população negra. Com o fim do regime militar, as vozes negras puderam ecoar, sendo assim, a criação do Movimento Negro Unificado Contra o Racismo e a Discriminação Racial (MNUCDR) em julho de 1978, foi um grande marco no retorno das reivindicações do desenvolvimento da comunidade afro-brasileira.

Conforme Gonzalez (1988), o MNU buscou conquistar:

[...] maiores oportunidades de emprego; melhor assistência à saúde, à educação e à habitação; reavaliação do papel do negro na História do Brasil; valorização da cultura negra e combate sistemático à sua comercialização, folclorização e distorção – extinção de todas as formas de perseguição, exploração, repressão e violência a que somos submetidos; liberdade de organização e de expressão do povo negro. (GONZALEZ, 1988 apud ROCHA, 2014, p. 75).

Sendo assim, o MNU “situa a questão racial nos marcos do sistema capitalista, que utiliza o critério racial como mais um elemento de hierarquização das relações sociais e aprofundamento das desigualdades sociais” (ROCHA, 2014, p. 76). A intersecção entre raça e classe, na perspectiva de atuação do movimento negro se caracterizou como uma possibilidade de superação das desigualdades sociais e da discriminação social.

É relevante pontuar a atuação do movimento de mulheres negras nas lutas por emancipação dos negros, dentre eles, acreditava-se que a educação que abrangesse os valores culturais da população negra, estaria como um instrumento transformador que permitirá os afro-brasileiros alcançarem sua libertação.

Ressalta-se que o Brasil como país signatário da III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia intolerâncias correlatas que ocorreu no país África do Sul, na cidade de Durban, em setembro de 2001, ficou obrigado a assumir o compromisso de adotar políticas públicas capaz de combater o racismo e outras formas de discriminação. Como uma resposta efetiva, o Executivo instituiu o Programa Nacional de Ações Afirmativas por meio do Decreto nº 4.228 de 13 de maio de 2020 que aglutina ações nas áreas de educação, trabalho, saúde, juventude, mulher entre outros (MOCELIN; MARTINAZZO; GUIMARÃES, 2018).

Ainda, segundo os autores, outras mudanças também foram impulsionadas a partir da referida Conferência, como o atual critério de autodeclaração para cor/raça do IBGE, adoção de um sistema de cotas raciais para acesso às universidades e mercado de trabalho, entre outras.

Destaca-se que a concepção de igualdade propagada pela perspectiva capitalista de sociedade se materializa no caráter universalista basilar da

elaboração das políticas sociais brasileiras. Esta concepção questionada e denunciada pelo Movimento Negro e pesquisadores negros por não se mostrar eficiente no sentido de alcance das expressões da questão racial que afligem a população negra.

A ideia de igualdade entre os(as) brasileiros(as), não reflete nas condições de vida do povo negro, que mesmo representando a maior parcela da população amargam as mazelas do racismo estrutural, liderando os índices das chamadas iniquidades sociais.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (2019), ao observar a taxa de analfabetismo para os homens de 15 anos ou mais de idade foi 6,9% e para as mulheres, 6,3%. Para as pessoas pretas ou pardas (8,9%), a taxa de analfabetismo superou o dobro da apresentada entre as pessoas brancas (3,6%).

Logo, de acordo com a compreensão de Joaquim Benedito Barbosa Gomes; Fernanda Duarte Lopes Lucas da Silva (2003), o primeiro, ainda quando Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), a igualdade expressa na Constituição do Brasil a partir da concepção dos teóricos de base liberal se mostrou uma mera ficção, e passou a ser questionada, pois se apresentava como mera formalidade da lei. Essa, não foi capaz de tornar acessível as oportunidades à população desfavorecida socialmente, apenas alcançava os grupos em situação de privilégio. Daí a necessidade de garantir igualdade de condições para colocar os vários grupos que constituem o povo brasileiro no mesmo nível na partida rumo à ocupação dos múltiplos espaços.

Nesse contexto, a presença de estudantes negros e negras nas universidades tem contribuído, ainda que de forma lenta, para a desconstrução do imaginário do *não lugar* e atribuído um outro significado a presença dos corpos negros, das experiências e da vida das mulheres e homens negros em lugar de visibilidade social, o que pode ser identificado por meio das pesquisas racialmente comprometidas (EUCLIDES; SILVA, 2019).

De acordo com Artes, Unbehaum e Silvério (2016), as lutas históricas antirracista, somadas ao movimento de redemocratização do país, conquistou, na década de 1990, o reconhecimento da existência do racismo pelo então presidente

Fernando Henrique Cardoso. Esse fato contribuiu para a elaboração de uma agenda contemplando um conjunto de ações tendo em vista a promoção da equidade social.

Nas últimas décadas, houve mudanças nas formulações e implementações de políticas públicas de acesso ao mercado de trabalho, aos cargos políticos, as universidades, principalmente a partir da implantação das ações afirmativas. Porém estas mudanças, ainda são insuficientes para assegurar a mobilidade social ascendente da maioria dos negros e negras (ARTES; UNBEHAUM; SILVÉRIO, 2016).

As ações afirmativas, portanto, comportam as conquistas dos negros, historicamente explorados e excluídos socioeconômica e política do país. Neste sentido, Almeida (2020), ao explicar sobre racismo institucional, o autor chama atenção que os conflitos raciais que se expressam nas instituições, assim como nas diversas esferas da vida social. Dessa forma, a capacidade das instituições absorverem os conflitos e os antagonismos presentes na vida social, contribui para a estabilidade dos sistemas sociais. Nesse contexto, podemos citar as ações afirmativas, cujo objetivo é “aumentar a representatividade de minorias raciais e alterar a lógica discriminatória dos processos institucionais”. (ALMEIDA, 2020, p. 32).

Autores apontam que houve um crescimento efetivo na participação de estudantes negros nas universidades por meio da Política de Ações Afirmativa, porém ainda se observa a manutenção do hiato social entre negros e brancos (ARTES; UNBEHAUM; SILVÉRIO, 2016).

São muitas as dimensões que atravessam a trajetória sócio-acadêmica de estudantes negros(as) na Pós-graduação. Desde suas trajetórias de vida, suas experiências culturais ao acesso a condições objetivas para seu ingresso, permanência e conclusão exitosa dos estudos. Acrescenta-se que a solidão e o isolamento vivenciado em muitos espaços sociais, também é uma dimensão que impacta as vidas dos sujeitos nesse percurso.

Apesar de tal questão, há um processo de problematização da naturalização das ausências dos negros e negras nos múltiplos espaços sociais,

como a universidade, e a inquestionável presença histórica em lugares de subalternização (EUCLIDES; SILVA, 2019).

Artes, Unbehaum e Silvério (2016), sobre a preocupação dos pesquisadores em observar o racismo, as desigualdades sociais, as injustiças, sexismo na sociedade, como se a academia constituísse uma democracia de igualdade. Essa proposta aponta para a necessidade de compreender as universidades como espaços no qual se expressam as contradições da sociedade de classe, como a hierarquia racial presente na elaboração dos conhecimentos e os impactos na vida dos estudantes negros e negras.

Os indicadores educacionais demonstram que o percurso estudantil dos alunos desde o ingresso no ensino fundamental ao nível superior passa pelo filtro racial que privilegia os brancos aos negros (SILVA; SILVÉRIO, 2003).

Nas últimas décadas, houve mudanças nas formulações e implementações de políticas públicas de acesso ao mercado de trabalho, aos cargos políticos, as universidades, principalmente a partir da implantação das ações afirmativas. Porém estas mudanças, ainda são insuficientes para assegurar a mobilidade social ascendente da maioria dos negros (ARTES; UNBEHAUM; SILVÉRIO, 2016).

É preciso ter claro que um olhar atento para o negro não significa beneficiar um segmento em detrimento de outro. Refere-se a tratar o desigual já que é assim que o negro vem se constituído historicamente como desigual, por um período de tempo, para que, no futuro, se possa de fato (e de direito) galgar a igualdade (GARCIA, 2007, p. 15).

Nas Universidades, as ações afirmativas são implementadas, com maior expressão na modalidade de cotas raciais, por meio de reservas de um percentual das vagas para o ingresso de estudantes negros e negras. Essa modalidade da ação afirmativa é tornada obrigatória a partir da Lei nº 12.711/2012 que instituiu o sistema de cotas para o ingresso em universidades e Institutos Federais, de estudantes negros, indígenas e pessoas com deficiência. Ressalta-se que, de modo geral, nos cursos de pós-graduação essa implantação ocorreu mais tardiamente.

A Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UFRJ), a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) e a Universidade do Estado da Bahia

(UNEB) foram às pioneiras na implantação do sistema de cotas raciais para ingresso (MOCELIN; MARTINAZZO; GUIMARÃES, 2018).

Pesquisas apontam que houve uma mudança na representação social nas últimas décadas nos espaços institucionais no Brasil desde o início das ações afirmativas, com destaque a modalidade de cotas raciais para ingresso nas Universidades. Porém, os estudos também revelam que a prevalência da presença destes estudantes ainda está nos cursos das chamadas ciências humanas e sociais, de menor prestígio social.

A título de exemplo sobre tais estudos, destacam-se os dados da ‘Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais’ realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes). Entre os dados evidenciados, destacam-se as cotas raciais que tem contribuído significativamente para o acesso dos jovens negros a educação superior.

Além dos dados relativos à faixa renda mensal familiar per capita até um e meio salários, dos dados sobre cor e raça e o percentual de estudantes oriundos de escolas públicas de Ensino Médio, nesta última edição da pesquisa os dados sobre cotas, chamam atenção: o percentual de cotistas saiu de 3,1%, em 2005, para 48,3%, em 2018 (ANDIFES, FONAPRACE, 2019, p. 85).

Embora a institucionalização das ações afirmativas na pós-graduação ainda reúna muitas resistências é possível constatar que essa tem contribuído para a inclusão de estudantes negros e negras nesse nível de elaboração do conhecimento. A UNEB, foi a primeira universidade a implantar uma política de ações afirmativas que previa cotas raciais para ingresso de estudantes negros e indígenas na pós-graduação, em 2002 (VENTURINI; JÚNIOR, 2020).

Então, ao contrário do que afirmam aqueles que se colocam divergentes às cotas raciais, afirmando que estas contribuirão para rebaixar a qualidade do ensino, as instituições demonstram que passarão a ter em seu interior pessoas com grande capacidade, que foram excluídas pela ordem social injusta, e não tiveram acesso ao treinamento necessário para realização do vestibular (SILVA; SILVÉRIO, 2003).

Os autores destacam que a Fundação Ford (FF) e a Fundação Carlos Chagas (FCC) promoveram as primeiras iniciativas de inclusão de pessoas pertencentes a grupos sub-representados na pós-graduação por meio programa internacional de bolsas de pós-graduação da Fundação Ford, conhecido como *InternationÉl Fellowship Program* (IFP), criado em 2001 e o Programa de Dotações para Mestrados em Direitos Humanos no Brasil, criado em 2003.

A institucionalização das ações afirmativas na pós-graduação ocorreu em menor escala por ação voluntária das instituições de ensino, em que se destacam as áreas das Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas. Em menor quantidade de adesão voluntária estão às áreas das Ciências Biológicas, Agrárias, Saúde, Exatas e da Terra. Ressalta-se que, a área das Engenharias não fora observada implantação de ações afirmativas, o que confirma a perspectiva que concebem este campo como de cultivo de uma cultura de conservadorismo de base meritocrática (VENTURINI; JÚNIOR, 2020).

As universidades apresentaram uma maior adesão às ações afirmativas na pós-graduação, depois da edição da Portaria nº 13 de 11 de maio de 2016 editada pelo Ministério da Educação (MEC), que orienta a adoção de ações afirmativas para ingresso de negros, indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação (VENTURINI; JÚNIOR, 2020). Pode-se inferir que a resistência e o retardamento do processo de adesão às políticas de ações afirmativas, pelas universidades no Brasil, revelam que, se por um lado estes lugares estiveram a serviço e ocupada pela elite, por outro, o quanto este grupo se articulam para defender os seus privilégios logrados pelo racismo estrutural que sustenta as relações sociais do Brasil.

Desta forma, é perceptível que nas cátedras acadêmicas o cenário não mudou, ao intelectual negro ainda lhe é conferido o lugar de subalternidade, garantida por um confinamento racial ponderado pela segregação racial em que as pautas sobre os conflitos raciais são silenciadas e deslegitimadas. A luta árdua do movimento negro mobilizou, ainda que a passos lentos, a inserção da questão étnico-racial em limitados espaços – ou quase nenhum – da universidade.

Segundo Euclides e Silva (2019), há uma processo de problematização da naturalização das ausências do povo negro nestes espaços e a inquestionável

presença histórica em lugares de subalternização, por isso, essas presenças tem contribuído, ainda que de forma lenta, para a desconstrução do imaginário do não lugar e atribuído um outro significado a presença dos corpos negros, das experiências e da vida das mulheres e homens negros em lugar de visibilidade social, como na universidade, principalmente nos cursos de pós-graduação.

Ainda é possível identificar que o debate racial se encontra, às vezes, silenciado nos currículos dos cursos de licenciatura e bacharelados, no que tange à transversalidade da temática ancorada a outras categorias epistemológicas. Pensar e repensar o poder da educação é necessário para compreendermos o silenciamento que ainda resiste sobre a questão racial, especialmente na composição dos currículos pedagógicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, o cenário mundial destaca as desigualdades históricas entre negros e brancos em diversos sistemas, dentre eles o sistema educacional. Ainda que se possa observar uma ampliação da presença de negros no ensino universitário, sabe-se pouco sobre qual a real medida da inserção, permanência e participação da população negra no ensino acadêmico, em todos os níveis. São raros estudos que consideram essa abordagem. A maior parte das publicações disponíveis analisa o recorte da cor/raça na educação básica e muito marginalmente no ensino universitário. Esse fato indica a necessidade de ampliar estudos sobre o perfil social e econômico dos estudantes negros e negras, as condições de permanência e o impacto das ações afirmativas na vida dos egressos, sobretudo no que se refere aos estudantes da pós-graduação.

O trabalho nos possibilitou concluir que a implementação das ações afirmativas constitui espaço contraditório de disputa de projetos de sociedade, em que a hegemonia da elite branca deve ser questionada e a iniquidade por ela produzida, denunciada. Para isso, é imprescindível a garantia da diversidade de representantes dos segmentos étnicos e culturais nos múltiplos espaços da sociedade brasileira, principalmente na construção das ciências e tecnologias nas universidades.

Dessa forma, é imprescindível a luta pela garantia do acesso e condições de permanência nas universidades de todos os grupos humanos historicamente excluídos desse espaço, principalmente as pessoas negras que tanto contribuíram e contribuem para a construção do país.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Magali da Silva. Desumanização da população negra: genocídio como princípio tácito do capitalismo. **Em pauta** – Rio de Janeiro. Segundo semestre. n. 34, v. 12, p. 131-154. 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/15086/0>. Acesso em: 10 jun. 2021.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. Feminismos Plurais, Coordenação Djamilia Ribeiro. São Paulo. Sueli Carneiro: Editora Jandaíra. 2020.

ANDIFES, FONAPRACE. **Relatório Executivo: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES**. Uberlândia. 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/?p=88796>. Acesso em: 20 jan. 2021.

ARTES, Amélia; UNBEHAUM, Sandra; SILVÉRIO, Valter (org.). **Ações Afirmativas no Brasil, reflexões e desafios para a pós-graduação**. v. 2. São Paulo: Cortez editora. Fundação Carlos Chagas. 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 de Ago. 2012. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Portaria normativa MEC. nº 13, de 11 de maio de 2016. **Diário Oficial da União**. Seção 1. 2016. p. 47.

BRASIL. Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 14 de maio 2002. Seção 1. p. 6.

CANDAU, Vera Maria; CRUZ, Giseli Barreto da; FERNANDES, Cláudia. (org.). **Didática e fazeres – saberes pedagógicos**. Diálogos, insurgências e políticas. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2020.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 1978. Disponível em: <https://bit.ly/3KiWjzD>. Acesso em: 30 jul. 2021.

EUCLIDES, Maria Simone; SILVA, Joselina. Dialogando Autoetnografias negras: intercessões de vozes, saberes e práticas docentes. Dossiê Temático: saberes docentes de intelectuais negras mediações outras frentes ao *ethos* acadêmico. **Revista Práxis Educacional**. Vitória da Conquista, v. 15, n. 32, p. 35-52, abr./jun.2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GARCIA, Renísia Cristina. **Identidade Fragmentada**, um estudo sobre a história do negro na educação brasileira, 1993-2005. INEP anos 1937-2007, Ministério da Educação. Brasília-DF. 2007.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *In: Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, n. 92/93, jan./jun. 1988, p. 69-82.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa; SILVA, Fernanda Duarte Lopes Lucas da. As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva. Seminário Internacional, As minorias e o direito. Série Caderno CAJ. 24. **Conselho da Justiça Federal. Brasília**, 2003 p.85-124. Disponível em: https://bradonegro.com/content/arquivo/11122018_205135.pdf. Acesso em: 15 jun. 2021.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017. 160 p.

IAMAMOTO, Marilda Vilella. A sociabilidade na órbita do capital: invisibilidade do trabalho e radicalização da alienação. *In: Serviço Social em tempo de capital fetiche*: capital financeiro, trabalho e questão social. 9. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2015. p. 375-432.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA (IPEIA). **Atlas da Violência 2021**, São Paulo: FBSP, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes>. Acesso em: 20 jan. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de Indicadores Sociais**: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3kdJkEY>. Acesso em: 10 jan. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por amostra de domicílio contínua 2019**. Disponível em: <https://bit.ly/3rTzPPf>. Acesso em: 25 mai. de 2021.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. 10. ed. Editora Ática: São Paulo. 2014. p. 58.

MOCELIN, Cassia Engres; MARTINAZZO, Celso José; GUIMARÃE, Gleny Terezinha Duro. A trajetória histórica da constituição do marco legal das Ações Afirmativas. *Argumentum*, 10, 2018. (1), 293-08. Disponível em: <https://doi.org/10.18315/argumentum.v10i1.16897>. Acesso em: 12 jan. 2022.

MBEMBE, Achille. **A crítica da razão negra**. Tradução: Marta Lança. Antígona. 1. ed., Lisboa, Portugal. 2014.

MOURA, Clóvis. **O Negro**: de bom escravo a mau cidadão? São Paulo: Dandara, 2021.

MOURA, Clóvis. Escravismo, Colonialismo, Imperialismo e Racismo. *Afro-Ásia*, n. 14, 1983. Disponível em: <https://bit.ly/3EPie09>. Acesso em: 10 jul. 2021.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *In: Cadernos PENESB*, n. 5, 2003. Disponível em: <https://bit.ly/3MtpaCP>. Acesso em: 04 jun. 2021.

ROCHA, Roseli da Fonseca. **A Incorporação da Temática Étnico-Racial no Processo de Formação em Serviço Social**: avanços e desafios. 2014. 211 f. Tese (Doutorado) - Curso de Escola de Serviço Social, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

SILVA, Petronília Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO Valter Roberto (org.). **Educação e Ações Afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. INEP. Brasília. 2003.

SOUZA, Cristiane Luíza Sabino de. **Terra, Trabalho e Racismo**: veias abertas de uma análise histórico-estrutural no Brasil. 2018. 265 f. Tese (Doutorado). Centro Sócio Econômico, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/204570>. Acesso em: 11 jun. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. 1. ed. 2. Reimp.- Belo Horizonte: Autêntica, 2020. p. 17-28.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, v. 63, out. 2002. Disponível em: <https://bit.ly/3Mzbcz9>. Acesso em: 15 mai. 2021.

VENTURINI, Anna Carolina; JÚNIOR, João Feres. Política de Ação Afirmativa na Pós-Graduação: o caso das universidades públicas. *Cad. Pesqui.* São Paulo. v. 50, n. 177, p. 882-909, jul./set. 2020 Disponível em: <https://bit.ly/3F2uydP>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES



Alana Assunção Damasceno de Souza: Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB, 2021). Pós-graduada *Lato sensu* em Política e Sociedade pela Faculdade Educacional da Lapa (FAEL, 2019). Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal da Bahia (UFBA, 2014). Técnica-Administrativo em Educação: Assistente Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF BAIANO, *Campus Uruçuca*. Membro do Grupo de Pesquisa Serviço Social, Educação, Negritude e Gênero (GPSSENGÊ), cadastrado no diretório CNPq. Integrante do Núcleo de Estudos de Gênero e Sexualidade (GENI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, *Campus Uruçuca*. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3434736144179671>.



Elane Santos das Neves: Pós-graduada *Lato sensu* em Serviço Social em Saúde pelas Faculdades Integradas Olga Mettig (FAMETTIG, 2008). Graduada em Serviço Social pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL, 2007). Técnica-Administrativo em Educação: Assistente Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF BAIANO, *Campus Catu*, atuando junto à Política de Assistência Estudantil. Membro do Grupo de Pesquisa Serviço Social, Educação, Negritude e Gênero (GPSSENGÊ), cadastrado no diretório CNPq. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8004431360625794>.



Francisco Antonio Nunes Neto: Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA, 2020) e Doutor em Cultura e Sociedade pela mesma universidade (UFBA, 2014). Na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) é Professor Adjunto 3 do Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais (CFCHS), onde coordena a Licenciatura em História e o Grupo de Pesquisa Práticas e Representações Culturais em Um Lugar do Mundo; Docente permanente do

Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER). Tem se dedicado a pesquisas nos seguintes eixos temáticos: i) Práticas e representações culturais; ii) Pluriepistemologias indígenas, africanas e afro-brasileiras; iii) Educação, ensino e relações étnico-raciais; e iv) Interculturalidades, metodologias e ensino de História. Membro dos Grupos de Pesquisa O Som do Lugar e o Mundo (UFBA-FFCH); Griô: Culturas Populares, Ancestralidade Africana e Educação (UFBA-PPGE). Membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB-UFSB). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8641511804856429>.



Jamile Santos Brito: Mestranda em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Bahia (UFBA, 2020-atual). Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal da Bahia (UFBA, 2019). Tem experiência na área de Serviço Social, com ênfase em Pesquisa em Serviço Social, atuando principalmente nos seguintes temas: Raça, interseccionalidade, graduandas negras, políticas públicas, metodologia de pesquisa, gênese do Serviço social, iniciação científica, teoria crítica do currículo, currículo decolonial. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5115025504064521>.



Maria Asenate Conceição Franco: Realiza Estágio Pós-Doutoral no Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Federal da Bahia (PPAU/UFBA). Doutora em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo pela Universidade Federal da Bahia (UFBA, 2018). Pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL), é Mestre em Políticas Sociais e Cidadania (2011); Pós-graduada *Lato sensu* em Gestão Pública e Terceiro Setor (2007); Bacharela em Serviço Social (1994). Atua como docente na área de Serviço Social no Centro de Estudos, Pesquisa, Extensão e Desenvolvimento Humano (CEPEX-DH). Assistente Social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano *Campus* Governador Mangabeira. Integrante do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros (NEABI) do IF Baiano *Campus* Governador Mangabeira. Pesquisadora das temáticas: Mulheres trabalhadoras rurais

baianas e violência de gênero e racial; famílias monoparentais femininas, mulheres quilombolas, Serviço Social, espaço sócio-ocupacional e violência de gênero e racial, políticas públicas e Gênero. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5748139784337809>.



Zildeni Martins de Oliveira: Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Bahia (UFBA, 2020-atual). Pós-graduada *Lato sensu* em Saúde e Segurança no Trabalho, pela Faculdade Integrada (AVM, 2012). Graduada em Serviço Social pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL, 2009). Assistente Social, CRESS 6345/5ªR, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF BAIANO). Integra a Equipe Multiprofissional de Saúde do Servidor na Unidade (SIASS/IF BAIANO), lotada na Diretoria de Gestão de Pessoas, Coordenação de Atenção à Saúde e Qualidade de Vida. Componente do Grupo de Pesquisa Serviço Social, Educação, Negritude e Gênero (GPSSENGÊ - IF BAIANO). Principais temas de atuação e interesse: Serviço Social, saúde do/a trabalhador/a, qualidade de vida no trabalho, racismo, Ações Afirmativas, cotas raciais e educação. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4727479042587677>.

SOBRE A ORGANIZADORA E O ORGANIZADOR



Maria Asenate Conceição Franco: Realiza Estágio Pós-Doutoral no Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Federal da Bahia (PPAU/UFBA). Doutora em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo pela Universidade Federal da Bahia (UFBA, 2018). Pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL), é Mestre em Políticas Sociais e Cidadania (2011); Pós-graduada *Lato sensu* em

Gestão Pública e Terceiro Setor (2007); Bacharela em Serviço Social (1994). Atua como docente na área de Serviço Social no Centro de Estudos, Pesquisa, Extensão e Desenvolvimento Humano (CEPEX-DH). Assistente Social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano *Campus* Governador Mangabeira. Integrante do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros (NEABI) do IF Baiano *Campus* Governador Mangabeira. Pesquisadora das temáticas: Mulheres trabalhadoras rurais baianas e violência de gênero e racial; famílias monoparentais femininas, mulheres quilombolas, Serviço Social, espaço sócio-ocupacional e violência de gênero e racial, políticas públicas e Gênero. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5748139784337809>.



Jairo da Silva e Silva: Doutorando em Letras na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC, 2019). Mestre em Letras/Linguística pela Universidade Federal do Pará (UFPA, 2017). Pós-graduado *Lato sensu* em Literatura Africana, Indígena e Latina pela Faculdade UniBF (2020). Licenciado em Letras Português/Espanhol pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA, 2008). Graduando em Direito pela Faculdade de Educação e

Tecnologia da Amazônia (FAM, 2020-atual). Desde 2016, é professor na área de Letras no Instituto Federal do Pará (IFPA, *Campus* Abaetetuba). Membro do Grupo de Estudos em Educação, Memórias e Culturas na Amazônia Paraense (GEMCA/IFPA), cadastrado no diretório do CNPq. Pesquisador no Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas (NEABI) do Instituto Federal Baiano (IF BAIANO, *Campus* Uruçuca). Faz parte da comunidade multiétnica Wyka Kwara (Ananindeua/PA). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3826053383334980>.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acesso, 17, 19, 36, 38, 59, 60, 61, 77, 78, 79, 80, 102, 103, 104

Ações Afirmativas, 9, 11, 19, 20, 21, 27, 28, 35, 61, 81, 91, 95, 102, 103, 104, 107

Assistência Estudantil, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 19, 20, 21, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 57, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 67, 69, 71, 77, 105

Assistente Social, 19, 39, 62, 81, 105, 106, 107, 108

C

CadÚnico, 64, 73

Campus Catu, 11, 39, 42, 52, 53, 55, 56, 105

Campus Uruçuca, 19, 105, 108

Colonial, 83, 84, 89, 90, 92

Constituição Federal, 40, 42, 44, 46, 57, 66

Cotas, 11, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 28, 32, 33, 34, 36, 38, 95, 98, 99, 107

Covid-19, 50, 64, 69

D

Decreto Federal nº 7.234/2010, 8, 12, 25, 65

Desigualdade racial, 11, 81, 82, 84, 87, 91, 92, 93

E

Educação profissionalizante, 44, 57

Epistemicídio, 82, 89

Estudantes negros, 24, 34, 37, 38, 94, 96, 97, 98, 99, 101

F

Família monoparental feminina, 11, 64, 73, 75, 76

Familismo, 67, 69, 71

G

Genocídio, 82, 83, 88, 91, 102

I

IBGE, 20, 22, 23, 30, 37, 92, 95, 103

Indígenas, 13, 14, 20, 22, 28, 29, 30, 35, 92, 98, 99, 100, 106

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, 19, 20, 39, 41, 47, 60, 62, 65, 105, 106, 107, 108

L

Lei nº 12.711/2012, 14, 21, 25, 29, 33, 35, 98

M

Movimento Negro, 20, 21, 91, 94, 95

Mulheres negras, 62, 71, 74, 75, 76, 92, 95

N

NAPNE, 28, 35

P

PAISE, 27, 30, 31, 32, 38, 39, 41, 42, 49, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 61, 70

Pandemia, 50, 64, 69

Permanência e êxito, 8, 27, 28, 31, 33, 37, 39, 41, 42, 46, 52, 53, 57

PNAES, 8, 11, 12, 13, 14, 16, 21, 25, 27, 32, 36, 41, 47, 48, 58, 59, 64, 65, 77

Pobreza, 7, 26, 45, 55, 62, 66, 68, 71, 72, 75

Política de ação afirmativa, 93

Pós-graduação, 11, 77, 97

Q

Quilombolas, 13, 14, 107, 108

R

Racismo estrutural, 16, 68, 81, 84, 96, 100

U

Universidades públicas, 22, 23, 25, 38, 104

V

Vulnerabilidade, 13, 28, 33, 34, 39, 41, 42, 49, 50, 52, 53, 57, 71, 72, 77

ISBN 978-65-89910-83-1 | DOI DOI: 10.36599/itac-sseaed

