

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO EDUCACIONAL**

LICIÊ HELENA RIBEIRO NARDI

**INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM RENDA INFERIOR NA UFRGS: PRÁTICAS
MOBILIZADAS POR UMA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR**

Porto Alegre

2017

LICIÊ HELENA RIBEIRO NARDI

**INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM RENDA INFERIOR NA UFRGS: PRÁTICAS
MOBILIZADAS POR UMA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR**

Dissertação de Mestrado apresentada à banca examinadora do Mestrado Profissional em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, vinculada à Linha de Pesquisa Políticas, Sistemas e Organizações Educacionais.

Orientadora: Professora Dra. Viviane Klaus

Porto Alegre

2017

N223i Nardi, Liciê Helena Ribeiro

Inclusão dos estudantes com renda inferior na UFRGS: práticas mobilizadas por uma equipe multidisciplinar/ Liciê Helena Ribeiro Nardi – 2017.

185f.

Dissertação de Mestrado (Mestrado em Gestão Educacional) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Porto Alegre, RS, 2017.

“Orientadora: Prof.^a Dr.^a Viviane Klaus.”

1. Equipe multidisciplinar. 2. Ensino superior. 3. Política de ações afirmativas. 4. Renda inferior. I. Título.

CDU 37.091.212.5:336

Dedico este trabalho aos profissionais que buscam, por meio de suas práticas, a garantia do direito a uma educação de qualidade aos estudantes do ensino público.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é reconhecer o que foi feito por alguém. Para quem agradece, o coração bate mais forte e dá uma sensação de alívio. Para quem recebe o agradecimento, há uma sensação de bem estar e um profundo sentimento de liberdade. Portanto, neste instante, meu coração está saltando do peito ao agradecer a todas as pessoas que, de alguma forma, participaram da minha vida até o presente momento, pois reconheço o que fizeram, mesmo sem saber, para que eu conseguisse chegar até aqui.

Assim, inicio agradecendo a quem me deu a vida e a educação: ao “poder superior” e aos meus pais, Paulo e Lylie, pois sem eles eu não existiria.

Aos meus filhos, Aline, Antônio, Paulo e Ilana, aos quais eu devo a mãe e avó que eu sou. Especialmente ao meu filho “Toninho”, por ter me incentivado e auxiliado em toda a caminhada até aqui e, principalmente, por ter sido um grande colega de Mestrado.

Ao meu esposo, Eliseu, que me deu espaço e tranquilidade suficientes para que eu pudesse me dedicar por dois anos a esta empreitada.

Aos meus colegas da DSS, por me darem os subsídios e a motivação necessários para a construção deste trabalho e por participarem ativamente das entrevistas. Especialmente às colegas Carolina Ritter, Patrícia, Sônia e Thaís pelo carinho, cumplicidade e respeito à minha pessoa. Agradeço às colegas Elis e Ozete pelas mensagens de apoio recebidas quase diariamente para que eu soubesse que estavam lá, caso eu precisasse. Aos colegas Ângelo e Edilson pelo apoio na realização desta pesquisa. À Berenice, Carolina Ribeiro e Isabel pela parceria na organização do arquivo. Às bolsistas Cristiane, Ingrid e Karolina que colaboram para manter o arquivo em ordem. Ao Jaime pela água quente diária para a confecção do café que me concedeu energias extras. Aos colegas Felipe e Giovana pelas palavras ditas na hora certa. À Rosane, exemplo de comprometimento com o trabalho e a profissão. À Luciane Konrad, modelo de integridade. À minha neta Giovana pela transcrição do resumo para o inglês.

A todos os colegas da PRAE pelo convívio ao longo destes quase nove anos de UFRGS.

Agradeço, também, aos estudantes que responderam os questionários, aos quais pretendo dar a devolução desta pesquisa.

Aos colegas de mestrado pelas parcerias na elaboração e apresentação de trabalhos.

Aos professores, coordenadores, diretores e funcionários da Unisinos pelo conhecimento adquirido. Especialmente, à Cátia, recepcionista da Unisinos, pela atenção e cuidado no atendimento prestado a mim e ao meu filho.

Aos membros de minha banca examinadora, Kamila e Maura, pela leitura atenta de minha dissertação e pelas excelentes contribuições para o desenvolvimento desta pesquisa.

E, finalmente, agradeço à minha orientadora, Viviane, que não poderia ter sido mais dedicada, competente e comprometida a me ajudar a traçar o caminho para a construção deste trabalho.

A todos, o meu reconhecimento e gratidão pela participação em minha vida e em minha trajetória acadêmica.

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir (Foucault, 1984, p.13).

RESUMO

Esta pesquisa abordou o tema da Política de Ações Afirmativas, nos processos de in/exclusão dos alunos com renda inferior, a partir da análise das práticas institucionais mobilizadas pela equipe multidisciplinar da Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social (DSS), que pertence a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Por meio desta pesquisa foi possível: a) discutir os processos de in/exclusão, especialmente no que diz respeito à renda inferior e à inclusão como um imperativo de Estado; b) relatar brevemente como ocorreu o processo de democratização do Ensino Superior no Brasil, buscando identificar pontos relevantes do processo de implantação das ações afirmativas; c) construir um breve histórico do processo de implantação das Ações Afirmativas na UFRGS e algumas mudanças que ocorreram no decorrer deste percurso; d) compreender as práticas desenvolvidas pela DSS a partir do conjunto de políticas que a mobiliza, nos processos de in/exclusão dos estudantes com renda inferior; e) buscar alternativas para o seu melhor funcionamento através do levantamento de questões e f) propor reflexões que digam respeito às práticas postas em funcionamento por esta equipe no contexto institucional. Foram utilizados como procedimentos metodológicos entrevistas semiestruturadas com os servidores da DSS e ex-gestores da PRAE. As categorias de análise foram construídas a partir das recorrências dos excertos analisados. Nas análises, foi possível evidenciar a necessidade de uma gestão mais qualificada e engajada para buscar atender a esses novos compromissos assumidos pela Universidade, fortalecendo o importante trabalho realizado pela equipe multidisciplinar da DSS. Assim, esta dissertação traz pistas que podem nortear a (re) construção do setor a partir dos seguintes pressupostos: 1) retomada do histórico do setor no contexto institucional, reconstituída na dissertação; 2) reorganização da gestão do setor a partir: a) da visão da DSS como um espaço de estudo e de elaboração de propostas de trabalho conjuntas; b) da elaboração de um cronograma de trabalho que mescle momentos de estudo e de planejamento do trabalho da equipe; c) da discussão e da organização do trabalho de acompanhamento dos alunos (ingresso, permanência e sucesso acadêmico), tendo em vista as atribuições de cada uma das áreas dos profissionais que atuam no setor; d) da necessidade de avançar na discussão com outros setores da UFRGS – no caso das ações de acompanhamento, o diálogo com as COMGRAD's e a elaboração de ações conjuntas será essencial; e) da avaliação do tipo de acompanhamento que será realizado; e) da

criação de mecanismos que possibilitem a avaliação processual do trabalho desenvolvido, bem como a sistematização e o registro permanente dos dados coletados.

Palavras chave: Equipe multidisciplinar; Ensino Superior; Política de Ações Afirmativas; Renda inferior.

ABSTRACT

This research addressed the topic of Affirmative Action Policy in the processes of in / exclusion of lower income students, based on the analysis of the institutional practices mobilized by the Multidisciplinary Team of the Pedagogical, Psychological and Social Selection and Monitoring Division (DSS), which Belongs to Pro-Rectory of Student Affairs (PRAE), Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS). Through this research it was possible to: a) discuss the processes of in / exclusion, especially with regard to lower income and inclusion as a state imperative; B) to report briefly how the process of democratization of Higher Education in Brazil occurred, seeking to identify relevant points of the process of implementation of affirmative actions; C) construct a brief history of the implementation process of Affirmative Actions in UFRGS and some changes that occurred during this course; D) understand the practices developed by the DSS from the set of policies that mobilize it, in the processes of in / exclusion of students with lower incomes; E) seek alternatives for its better functioning through the survey of issues and f) propose reflections regarding the practices put in place by this team in the institutional context. Semi-structured interviews were used as methodological procedures with the DSS servers and former PRAE managers. The categories of analysis were constructed from the recurrences of the excerpts analyzed. In the analyzes, it was possible to highlight the need for a more qualified and engaged management to seek to meet these new commitments assumed by the University, strengthening the important work carried out by the DSS multidisciplinary team. This dissertation presents clues that can guide the (re) construction of the sector from the following assumptions: 1) resumption of the history of the sector in the institutional context, reconstituted in the dissertation; 2) reorganization of the management of the sector from: a) the vision of the DSS as a space for study and preparation of joint work proposals; b) the preparation of a work schedule that combines moments of study and planning of the work of the team; C) discussion and organization of student follow-up work (admission, permanence and academic success), considering the responsibilities of each of the areas of professionals working in the sector; D) the need to advance the discussion with other sectors of UFRGS - in the case of follow-up actions, dialogue with COMGRAD's and the elaboration of joint actions will be essential; E) the evaluation of the type of follow-up to be carried out; F) the creation

of mechanisms that allow the process evaluation of the work developed, as well as the systematization and permanent recording of the data collected.

Keywords: Multidisciplinary team; Higher education; Stock Policies Affirmative; Lower income.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASSUCOM	Superintendência de Assuntos da Comunidade Universitária
BT	Bolsa Trabalho
CA	Centro Acadêmico
CAF	Coordenadoria de Ações Afirmativas
CAPES	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.
CEU	Casa do Estudante Universitário
CONSUN	Conselho Universitário
CTC	Créditos Totais do Curso
DAL	Departamento de Alojamento
DAL	Divisão de Alimentação (atual)
DBA	Departamento de Benefícios e Assistência Estudantil
DCE	Diretório Central de Estudantes
DESSAE	Departamento de Serviço Social e Atenção ao Estudante
DIB	Divisão de Bolsas e Auxílios
DME	Divisão de Moradia Estudantil
DSMT	Divisão de Seleção para o Mercado de Trabalho
DSS	Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social.
DSSPRAE	Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social da PRAE.
DSSSAE	Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social da SAE.
GesPública	Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização
GT	Grupo de Trabalho
GT's	Grupos de Trabalho
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
L1	Egresso do Ensino Público com renda inferior
L2	Egresso do Ensino Público autodeclarado PPI com renda inferior
L3	Egresso do Ensino Público
L4	Egresso do Ensino Público autodeclarado PPI

MEC	Ministério de Educação e Cultura
NSS	Núcleo de Serviço Social
ONG	Organização Não Governamental
ONG's	Organizações Não Governamentais
ONU	Organizações das Nações Unidas
PNEES	Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais
PRAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROGESP	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROINF	Pró-Reitoria de Infraestrutura
PRORH	Pró-Reitoria de Recursos Humanos
PRORHESC	Pró-Reitoria de Recursos Humanos e Serviços à Comunidade Universitária
PRUNI	Pró-Reitoria da Comunidade Universitária
PS	Programa Saúde
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SAE	Secretaria de Assistência Estudantil
SAE	Secretaria de Assuntos Estudantis
SAM	Serviço de Atendimento ao Morador
SciELO	Scientific Eletronic Library Online
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
SRH	Superintendência de Recursos Humanos
TIM	Taxa de Integralização Média
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultados encontrados na pesquisa.....	47
Quadro 2 – Descritores a partir da leitura dos resumos.....	48
Quadro 3 – Artigos selecionados a partir do descritor “cotas”	49
Quadro 4 – Resultados encontrados na pesquisa.....	52
Quadro 5 – Descritores a partir da leitura dos resumos.....	52
Quadro 6 – Artigos selecionados a partir do descritor “cotas”	53
Quadro 7 – Resultados encontrados na pesquisa.....	57
Quadro 8 – Artigos selecionados a partir do descritor “cotas”	57
Quadro 9 – Resultados encontrados na pesquisa.....	60
Quadro 10 – Dados da democratização do acesso à UFRGS.....	87

FIGURAS

Figura 1: Organograma da UFRGS.....	102
Figura 2: Organograma da PRAE.....	103
Figura 3: Instâncias responsáveis pelo acompanhamento dos alunos na UFRGS.....	169

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO I – SOBRE A PESQUISA.....	20
1.1 HISTÓRICO DA DIVISÃO DE SELEÇÃO E ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO, PSICOLÓGICO E SOCIAL - DSS	20
1.1.1 Diagnóstico da Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social.....	32
1.1.2 Estado da Arte	46
1.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS	61
CAPÍTULO II – CONTEXTO HISTÓRICO DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	68
2.1 SOBRE O HISTÓRICO DAS PRÁTICAS DE IN/EXCLUSÃO.....	68
2.2 DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: AÇÕES AFIRMATIVAS	76
CAPÍTULO III – BREVE HISTÓRICO DA IMPLANTAÇÃO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFRGS	85
CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS DADOS.....	94
4.1 FUNÇÃO DA PRAE X FUNÇÃO DA DSS	97
4.2 DSS: DEFINIÇÃO DE PAPÉIS DE UMA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR.....	102
4.2.1 Serviço Social	104
4.2.2 Psicologia	109
4.2.3 Pedagogia.....	113
4.3 ATUAÇÃO DA DSS NA OPERACIONALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS.....	120
4.3.1 A falta de um “norte”	135
4.3.2 O discurso do “não dar conta”	140
4.4 SOBRE A GESTÃO.....	148
4.5 SOBRE O ACOMPANHAMENTO	155
CONSIDERAÇÕES FINAIS E APRESENTAÇÃO DO PRODUTO	169
REFERÊNCIAS	173
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA	181

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA	182
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA	183
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ESTUDANTES DA UFRGS.....	184
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	186

INTRODUÇÃO

O presente trabalho analisa as práticas mobilizadas pela Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social (DSS), que pertence a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), nos processos de in/exclusão dos alunos com renda inferior.

Para tanto, ele foi organizado em cinco capítulos que estão articulados. No primeiro capítulo, descrevo o que me motivou a pesquisar a temática e faço uma retrospectiva, tanto do histórico quanto do funcionamento da DSS. Além disso, apresento o levantamento feito nas bases de dados SciELO, CAPES e LUME sobre o assunto e os caminhos metodológicos que foram percorridos durante a pesquisa.

No segundo capítulo, discuto os processos de in/exclusão, especialmente no que diz respeito à renda inferior e à inclusão como um imperativo de Estado. Em seguida, relato brevemente como ocorreu o processo de democratização do Ensino Superior no Brasil, buscando identificar pontos relevantes do processo de implantação das ações afirmativas.

No terceiro capítulo, faço um breve histórico do processo de implantação das Ações Afirmativas na UFRGS e algumas mudanças que ocorreram no decorrer deste percurso.

No quarto capítulo, apresento a análise dos dados coletados por meio das entrevistas. As categorias analíticas criadas, a partir das recorrências dos excertos analisados, possibilitaram uma maior ampliação do trabalho realizado pela DSS, bem como a construção de algumas alternativas que são apresentadas no capítulo subsequente.

No quinto capítulo, discorro sobre os dois produtos que, no meu entendimento, são o resultado do Mestrado Profissional: a reconstrução do histórico da DSS desde 1968, época em que ingressou a primeira assistente social, juntamente com a primeira psicóloga na UFRGS; a apresentação de alguns pressupostos a serem discutidos, desenvolvidos, modificados e ampliados pela Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social da UFRGS que possam nortear a construção de uma proposta de trabalho do setor no contexto institucional.

[...] Seria a memória uma espécie de reserva que carregamos, permitindo levar adiante lembranças que gostaríamos de manter perenes? Narrar é resistir, já dizia Guimarães Rosa. Cabe lembrar que a narrativa, sendo a modalidade mais comumente associada ao processo memorialístico, não significa apenas uma forma de escrita. É mais do que isso. Ao fazer escolhas sobre o que é significativo contar, ali já se encontram implicados um conteúdo (WHITE, 1990) e, em parte, uma vontade de perpetuar fatos, coisas, pessoas que atravessam nossas vidas. E em se tratando de reminiscências, tal conteúdo só é passível de se efetivar, em sua forma mais genuína, através do presente discurso de quem recorda (FISCHER, 2012, p.17).

CAPÍTULO I – SOBRE A PESQUISA

1.1 HISTÓRICO DA DIVISÃO DE SELEÇÃO E ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO, PSICOLÓGICO E SOCIAL - DSS

A força da memória, ao mesmo tempo em que escava camadas subterrâneas, muitas vezes teimando permanecer inertes, pode provocar o renascimento de fatos altamente significativos, tanto para a constituição do autoconhecimento do sujeito que lembra, como para eventuais ouvintes/leitores, ampliando a compreensão de vivências coletivas [...]. (FISCHER, 2011, p.17)

Início esta seção remexendo um pouco no baú de minhas memórias profissionais. Retomar a minha trajetória enquanto Assistente Social e servidora da UFRGS é fundamental, pois meu tema de pesquisa está diretamente relacionado com a minha trajetória profissional e acadêmica.

Infelizmente, a memória pode não ser suficiente quando se trata de contar a história. Por isso, a falta de documentos, a dificuldade de localização de registros ou a ausência de dados históricos não me deram condições de fazer um relato mais detalhado sobre a inserção dos profissionais na equipe de que trata este trabalho, nos diversos momentos relatados a seguir.

Em função da falta de documentos, poderá haver lapsos no tempo ou na memória. Então passo a fazer um relato a partir do meu ingresso e das lembranças que duas colegas assistentes sociais, ainda em atividade na Universidade, compartilharam comigo. As pedagogas com as quais tenho contato são novas no setor e as psicólogas também. Todas ingressaram na UFRGS por concursos realizados nos últimos oito anos e não conheceram a equipe anteriormente. Suas memórias são de menos tempo do que as minhas. De qualquer forma, o resgate do histórico do setor a partir da composição de algumas destas memórias, por si só, já foi um movimento interessante que permitiu reconhecer o desenvolvimento do setor e a formação da equipe multidisciplinar a que se refere este estudo.

Ingressei na UFRGS em 2008, através do primeiro concurso para Assistentes Sociais após cerca de dezoito anos sem concurso público. Ao ingressar, fui imediatamente lotada na Secretaria de Assuntos Estudantis, cujo nome mudou logo após o meu ingresso para Secretaria de Assistência Estudantil, buscando enquadrar-se nos novos parâmetros do

Governo que passou a investir fortemente na Assistência Estudantil, como parte de todo um movimento relacionado com a Política de Ações Afirmativas.

Importa dizer que a primeira Assistente Social que ingressou na UFRGS, estima-se que no ano de 1968, passou a atuar na Moradia Estudantil, Casa do Estudante Universitário da UFRGS (CEU), em conjunto com uma Psicóloga, a fim de efetivar os programas de assistência ao estudante universitário no então Departamento de Assistência Social (DAS).

Em 1970, o DAS passou a chamar-se Diretório de Assistência e Recreação (DAR). Em 1973, mudou sua nomenclatura para Departamento de Assistência e Representação Estudantil (DARE) e, em 1976, chamava-se Pró-Reitoria da Comunidade Universitária (PRUNI).

Em 1980, o Serviço Social, integrando à PRUNI, passou a se denominar Departamento de Serviço Social (DESSAE), responsável pelos benefícios: bolsas, creche, moradia e aulas particulares para os alunos com baixo desempenho acadêmico. Na época, mais duas Assistentes Sociais faziam parte do departamento e realizavam estudos avaliativos das condições de vida dos estudantes e das famílias através de documentação específica, aplicação de questionários, entrevistas, observação, visitas domiciliares, etc. com a finalidade de realizar uma análise socioeconômica dos alunos. Para tanto, eram utilizadas tabelas que pontuavam cada aspecto. Nesse período, também não eram considerados independentes financeiramente os jovens com trabalhos eventuais, bolsistas e estagiários. A solicitação dos benefícios era anual. Hoje tais benefícios são solicitados semestralmente e os jovens sem renda própria são considerados pelas políticas da UFRGS “completamente dependentes” dos benefícios.

Lá pelos idos de 1988, o DESSAE, onde se inseriam as Assistentes Sociais, passou a se chamar Divisão de Seleção para Mercado de Trabalho (DSMT). Naquela época, a UFRGS já oferecia aos estudantes com dificuldades socioeconômicas: Restaurante Universitário (RU) e Moradia (Casas de Estudante). Além disso, havia um Programa Saúde (convênio com o Hospital de Clínicas de Porto Alegre), e isenção da taxa de matrícula.

Entre 1988 e 1992, a PRUNI contava com três Assistentes Sociais e com profissionais da área da Psicologia. Iniciaram-se, nesta época, as discussões para a informatização do cadastro socioeconômico. Não havia Pedagogos (as).

No final de 1995, início de 1996, a UFRGS passou por uma reestruturação administrativa que consistiu na união da PRUNI com a Superintendência de Recursos

Humanos (SRH), passando a chamar-se Pró-Reitoria de Recursos Humanos e Serviços à Comunidade Universitária (PRORHESC). O DESSAE também mudou a nomenclatura para Departamento de Serviço Social e Atenção ao Estudante.

O DESSAE se dividiu, ficando de um lado a Divisão de Serviço Social e Psicologia (DSS), onde as profissionais de Serviço Social passaram a inserir-se, juntamente com a Psicóloga, e, cujas atividades eram, prioritariamente, a seleção socioeconômica para concessão dos benefícios: Restaurante Universitário (RU), Programa Saúde (PS), Bolsa Trabalho (BT), Casa do Estudante (CEU), Creche e Atendimento Psicossocial a alunos e servidores. Do outro lado, ficou o Serviço de Atenção ao Estudante, que tratava de assuntos gerais (não há lembrança do nome deste setor. Possivelmente, tenha sido SAE, que, após se transformou na Secretaria de Assuntos Estudantis, mas não há registros). Durante este período foi feito um grande estudo de revisão, atualização e informatização do processo de seleção socioeconômica.

Em 1998, a PRORHESC foi extinta e, em seu lugar, foi criada a Superintendência dos Assuntos da Comunidade Universitária – ASSUCOM (órgão vinculado diretamente ao gabinete do Reitor). O Serviço Social (DSS) passou a ser Núcleo de Serviço Social (NSS) e continuou com as funções de seleção socioeconômica e acompanhamento social. Nessa época, ocorreram novos estudos do perfil socioeconômico dos alunos considerados em desvantagem social e econômica. A equipe passou a ser composta somente por Assistentes Sociais. Não há lembrança nem registro do que ocorreu com a Psicóloga, neste período. Uma pedagoga juntou-se à equipe no final de 1998.

Com o fechamento da Legião Brasileira de Assistência (LBA), em 1999, duas Assistentes Sociais se juntaram à equipe do NSS e, logo após, mais duas, através de concurso. Em outubro de 2000, a ASSUCOM foi extinta e, imediatamente, foi criada a Pró-Reitoria de Recursos Humanos (PRORH). Esta passou a ser a responsável por parte das atividades de assistência à comunidade, assim como pelo Serviço Social. O Departamento de Infraestrutura (DIF) passou a administrar o Departamento de Alojamento – atualmente, Divisão de Moradia Estudantil (DME) – e o Departamento de Alimentação – atualmente, Divisão de Alimentação (DAL).

A Secretaria de Assuntos Estudantis (SAE) a qual eu passei a integrar a partir de concurso público em 2008 – foi instituída em 2001. A SAE passou a fazer o atendimento dos mais diversos assuntos que faziam referência aos estudantes da forma como está até hoje e

assumiu a coordenação das Casas de Estudantes e da alimentação (RU's). Nesta época, o público de estudantes beneficiados pelos programas da UFRGS era de aproximadamente 500 alunos.

A Secretaria tinha como objetivo tratar dos aspectos relativos à comunidade de estudantes da UFRGS, sendo que até então estas atividades estavam a cargo das Pró-Reitorias. Foi por intermédio da SAE que se estabeleceu um canal de ligação entre a Administração da Universidade e as representações estudantis: os Centros Acadêmicos (CA's) e o Diretório Central de Estudantes (DCE).

Ainda em 2001, a equipe (da qual faço parte) voltara a chamar-se DSS. Esta divisão era constituída por duas Assistentes Sociais, duas Pedagogas e um Sociólogo. Foi criado um setor pedagógico, separado do social. Todo o processo de seleção socioeconômica e o atendimento eram realizados pelas duas Assistentes Sociais que analisavam os benefícios de concessão do Restaurante Universitário, Programa Saúde, Bolsas e Moradia Estudantil. As Pedagogas eram responsáveis pelo acompanhamento do desempenho acadêmico dos estudantes e o Sociólogo ainda não tinha as suas funções bem definidas.

Em 2006, foi formalizado o processo de informatização do cadastro socioeconômico que vinha sendo discutido desde os anos 1990. Este processo se tornava urgente tendo em vista que a Reestruturação das Universidades já vinha sendo discutida e, portanto, várias coisas iriam mudar na UFRGS.

Em 2008, iniciou-se o processo de ingresso através de cotas na UFRGS, em razão do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Com isso, através de concurso, eu, mais uma Assistente Social e uma Psicóloga, passamos a fazer parte da equipe que já era composta por duas Assistentes Sociais, duas Pedagogas e um Sociólogo. Logo em seguida, outras Assistentes Sociais e Psicólogas foram sendo chamadas para compor uma única equipe multiprofissional na mesma divisão (DSS).

Em 2009, a SAE passou a chamar-se Secretaria de Assistência Estudantil, buscando adequar-se ao novo momento do Brasil e a reestruturação das universidades. Com o ingresso das novas profissionais, Assistentes Sociais e Psicólogas foram estabelecidos *Planos de Ação* para atualização e reformulação do processo de avaliação para a concessão de benefícios, incluindo a análise socioeconômica que precisou mudar em função do novo público da UFRGS.

Até o final de 2009, a equipe, antes constituída de cinco profissionais, passou a contar com doze pessoas. Mantiveram-se as duas Assistentes Sociais, as duas Pedagogas e o Sociólogo e foram acrescentadas mais seis Assistentes Sociais e uma Psicóloga. No total, nesta época, a equipe ficou constituída de doze profissionais, sendo oito Assistentes Sociais, duas Pedagogas, uma Psicóloga e um Sociólogo.

Em 2010, a partir da implantação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através do Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010, houve um salto enorme no público de estudantes que passou a acessar os benefícios. Este decreto está relacionado com as Políticas de Ações Afirmativas.

Em 2010, a então, DSS, passou a chamar-se Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social fazendo parte da SAE. Logo, uma das Assistentes Sociais passou a ser a Diretora. A partir de então, foram criados vários Grupos de Trabalho (GT's) que visavam elaborar projetos que dessem conta da demanda do novo público que adentrava os muros da Universidade, isto é, os estudantes "cotistas".

Durante este período, foram planejados e executados vários planos que criaram outros benefícios: auxílio creche, auxílio material de ensino, auxílio moradia, auxílio visita ao lar, programa saúde e auxílio saúde, entre outros que formaram o "Programa de Benefícios". Este Programa da UFRGS tem como ação permanente garantir as condições materiais e pedagógicas para que o estudante tenha suas necessidades atendidas de modo que consiga manter-se na Universidade até o final da graduação.

Em outubro de 2012, a Secretaria de Assistência Estudantil passou a ser Pró-Reitoria: a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), seguindo com essa nomenclatura até o presente momento.

A PRAE procura criar e executar ações de assistência aos estudantes mediante recursos provenientes do Governo Federal e do orçamento interno da Universidade, adotando um modelo de gestão compartilhada, congregando não só o corpo técnico da Pró-Reitoria, mas da UFRGS, reforçando sua consolidação como órgão responsável pelo Programa de Benefícios da UFRGS que visa atender ao público advindo das Ações Afirmativas. A PRAE está de acordo com as linhas prioritárias recomendadas pelo PNAES, quais sejam: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico.

O que move as ações da PRAE é o desenvolvimento de programas e projetos voltados a incluir a comunidade estudantil à vida universitária, contribuindo, através de suas ações, para maior bem-estar dos estudantes e para melhoria de seu desempenho acadêmico, com especial atenção aos de situação financeira insuficiente. (UFRGS, 2016a).

Atualmente, a DSS/SAE, chamada apenas de DSS após a mudança da SAE para PRAE, está estruturada com sete Assistentes Sociais, três Psicólogas e duas Pedagogas. As duas Assistentes Sociais que faziam parte da antiga equipe, isto é, a que existia antes da implantação das Ações Afirmativas, foram deslocadas para outros setores, assim como as Pedagogas. O Sociólogo se aposentou. Portanto a equipe atual é toda constituída a partir do ano de 2008.

Na fala de uma colega mais antiga, a Psicologia, seguida da Pedagogia, agregou-se à equipe na função de complementar o trabalho do Serviço Social. Isto é, as Pedagogas verificam e acompanham a condição acadêmica do estudante, visando a seu desempenho, e as Psicólogas acolhem e fazem atendimentos dos alunos no aspecto emocional. Ambas visam também com seu trabalho à manutenção ou não dos benefícios. Atualmente, contamos com um Economista e uma Engenheira de Produção na PRAE. O Economista auxilia nas análises quando estas extrapolam o conhecimento dos Assistentes Sociais e a Engenheira auxilia na organização dos fluxos e dos processos de trabalho.

Penso ser interessante fazer, já de início, uma reflexão sobre o aumento do número de profissionais da área do Serviço Social na PRAE se comparado, por exemplo, com a Pedagogia, pois afinal de contas a UFRGS é uma instituição de ensino na qual o fazer pedagógico é central. Concordo com Lockmann (2013, p. 24) quando afirma que, na atualidade, “podemos visualizar como a Assistência Social, por meio da proliferação dos programas sociais, convoca constantemente a educação como instrumento para resolução das mazelas sociais brasileiras”. É interessante observar, também, de que forma se deu esta ampliação que está diretamente relacionada com o REUNI.

Porém a pergunta que se mostra relevante é como algumas políticas (orçamentária, ENEN, SISU, PNAES, REUNI, LDB, CNE, de inclusão, etc.) são discutidas, apropriadas e colocadas em execução nas instituições? Como o tema de minha pesquisa é “Inclusão dos estudantes com renda inferior na UFRGS: práticas mobilizadas por uma equipe multidisciplinar no contexto institucional”, descrevo, na sequência, algumas das experiências vivenciadas no decorrer da implantação das Políticas de Ações Afirmativas que fizeram com

que eu quisesse pesquisar este assunto. Importa dizer que a reconstituição do histórico do setor, a sistematização das experiências vivenciadas pela equipe e o estado da arte – questões desdobradas na sequência – foram fundamentais para a elaboração do problema de pesquisa deste estudo: “Como a UFRGS opera na inclusão dos estudantes com renda inferior a partir das práticas mobilizadas pela equipe multidisciplinar da DSS no contexto institucional?”.

No que diz respeito às experiências vivenciadas no processo de implantação das Políticas de Ações Afirmativas, pode-se dizer que elas são de três ordens, sendo que duas delas decorrem da primeira: ausência de planejamento da implantação da política em cada instituição com clareza das intencionalidades/objetivos a serem alcançados; sucateamento dos espaços de trabalho (infraestrutura inadequada); gestão do trabalho em equipe.

Pode-se dizer, portanto, que os desafios encontrados no processo de implantação da política da UFRGS foram:

- **Infraestrutura:** a pequena sala na qual trabalhavam cinco servidores, de uma hora para outra, precisou acomodar doze pessoas. As mesas eram compartilhadas por duas ou três pessoas, divididas em turnos que contavam com apenas quatro computadores. Nos horários de trocas de turnos, ficávamos sem ter o que fazer porque não havia lugar. Nesta mesma sala era feito o atendimento dos estudantes.

- **Organização dos processos de trabalho:** os processos tomavam conta do ambiente. Eram caixas cheias (muitas vezes de papelão em função da quantidade de processos) em todos os cantos, por baixo e por cima das mesas. O telefone tocava o tempo todo e ficava escondido embaixo de papéis o que dificultava sua localização. Para se procurar o nome de um aluno com o objetivo de saber qual profissional o estava atendendo, era necessário verificar oito listas. Para uma pessoa sistemática e organizada, era bem difícil. Na sequência, alguém tomou a iniciativa e providenciou uma única lista com os contatos.

Atualmente, a sala da DSS está adequada fisicamente. No entanto, os processos costumam ficar por cima ou por baixo das mesas (em caixas provisórias) até a sua conclusão, o que pode não acontecer em alguns casos, pois alguns processos necessitam de uma continuação periódica. Então o profissional pode preferir ficar com eles a arquivá-los para facilitar seu manuseio. No entanto, isso deixa o fluxo truncado, pois, se outro profissional vier a precisar do processo, não o encontrará no arquivo e não saberá com qual profissional se encontra.

- **Convivência entre os membros da equipe:** a composição da equipe passou por uma série de desafios que estão relacionados com: a heterogeneidade do grupo; as diferentes temporalidades no ingresso; os diferentes posicionamentos em relação aos processos de trabalho; ao comprometimento com o serviço público e aos saberes da sua área de atuação.

- **Pressões sofridas:** ao mesmo tempo em que procurávamos conviver, o Governo Federal cobrava que a UFRGS fizesse projetos para utilizar a verba enviada para a Assistência Estudantil via REUNI. A pressão tomou conta do ambiente. Vários Grupos de Trabalho – GTs foram criados. Após várias reuniões dos GTs, as impressões eram levadas ao grande grupo (chamado de equipe) que discutia por horas a fio o que podia ser feito, e não chegava a nenhum consenso. Por fim, algumas decisões eram tomadas a partir da posição de colegas mais incisivos em suas opiniões. No entanto, quando era para ser colocado em prática o procedimento decidido no grande grupo, aqueles que não estavam de acordo diziam: “eu não concordei, portanto, não vou fazer assim”. E o trabalho se dava nestes termos: uns faziam e outros não. Não havia consenso nos procedimentos “combinados”. A pressão aumentava. A colega mais antiga no setor, sem formação prévia na área da gestão¹, foi colocada na chefia e, em meio à pressão, se estressava. Cobrada para que atendesse as exigências desse novo contexto, foi tomada pelo desespero. Ficava claro o quanto não sabíamos quais seriam os rumos a seguir, bem como não tínhamos alicerces importantes na construção de uma equipe.

- **Tensionamentos e (re) construção e/ou fortalecimento da Cultura institucional da UFRGS:** penso que a cultura organizacional da UFRGS está sendo modificada com a implantação das Ações Afirmativas, exigindo novos procedimentos, pois muitas coisas precisaram ser incorporadas às atividades diárias dos servidores (técnicos e docentes), tais como: mudanças nos horários de atendimentos² para estar disponível para alunos trabalhadores; aumento das atividades em razão da ampliação das necessidades a serem atendidas em função do público alvo das Ações Afirmativas que precisa de auxílios diversos; criação de cursos com horários noturnos buscando se adequar aos novos ingressantes; criação de novas vagas para atender ao número de alunos novos; os indígenas receberam tutores para

¹ Segundo relatos de profissionais, tem sido comum nas instituições de ensino que profissionais assumam cargos de gestão sem uma formação prévia no campo da gestão educacional.

² Optei por utilizar o termo “atendimento” ao invés de acompanhamento, pois este último envolve um processo mais complexo. Acredito que a presente investigação trará contribuições importantes neste sentido visando ampliar o trabalho desenvolvido pela equipe multidisciplinar da DSS. Quando o assunto é acesso, permanência e sucesso, quais os desafios de um acompanhamento dos estudantes?

orientá-los; os próprios estudantes que se mobilizam para auxiliar os alunos das Ações Afirmativas.

É claro que na época da implantação da Política as coisas não pareciam fazer muito sentido. Lembro que cada um tinha uma ideia sobre o que eram cotas e como deveria se agir. Não havia consenso sobre o assunto.

Da mesma forma, a concessão de cotas gerava muitas dúvidas na sociedade que se manifestava e segue se manifestando sobre o tema a partir de uma discussão, muitas vezes, binária, ou seja, se tais políticas são ou não são justas. Na concepção de Bonadiman (2016), se todos são iguais perante a Lei, então o sistema de cotas é inconstitucional:

A Constituição Federal declara que todos são iguais, sem distinção de cor, raça, religião, portanto, o tratamento diferenciado entre negros e brancos não encontra respaldo em nosso ordenamento jurídico, razão pela qual, o sistema de cotas é inconstitucional, tendo em vista que ninguém poderá ingressar em uma universidade ou mesmo ocupar um cargo público em razão de sua cor ou classe econômica e sim por ser merecedora de ocupar tal posição, até porque com educação pública de qualidade, as cotas não seriam necessárias. (Bonadiman, 2016, não paginado).

Já de acordo com Joaquim Barbosa, único ministro negro do STF, “Essas medidas visam a combater não somente manifestações flagrantes de discriminação, mas a discriminação de fato, que é a absolutamente enraizada na sociedade e, de tão enraizada, as pessoas não a percebem (UFMT, 2012, não paginado)”.

Tais questões são discutidas no decorrer da dissertação, mas achei importante trazê-las aqui, uma vez que com a equipe, não era diferente. Cada um com sua leitura/interpretação, isto é, seu conjunto de regras e valores, discursava sobre suas crenças, sobre os seus pontos de vista. Enquanto isso, a UFRGS, mobilizada pelas políticas, impunha algumas mudanças na cultura institucional a partir da implantação das mesmas.

Conforme já mencionei, de duas Assistentes Sociais, duas Pedagogas e um Sociólogo, passamos para doze profissionais, sendo oito Assistentes Sociais, duas Pedagogas, uma Psicóloga e um Sociólogo. A sala de poucos metros quadrados em que havia apenas quatro mesas e quatro computadores passou a ter, com o mesmo número de mesas e computadores, sete pessoas a mais.

As cinco pessoas que já estavam no setor eram servidores de muitos anos e assim estavam acostumados com o ambiente, os procedimentos e a convivência. Já as pessoas que chegaram, junto com a incumbência de ampliação da Universidade devido às Ações Afirmativas, trouxeram ideias novas, valores e regras diferentes. Naturalmente, alguns dos

antigos servidores não desejavam se desacomodar em suas formas de trabalho, enquanto outros tentavam se adaptar àquela situação. Ao mesmo tempo, os novos queriam seu espaço e tentavam entender como era o trabalho que se ampliava e modificava completamente.

Portanto, nem os antigos nem os novos sabiam como se daria este novo momento de suas vidas e, assim, naturalmente, entravam em conflito com seus próprios valores e crenças ao se depararem com a nova Instituição que surgia a sua frente.

De uma universidade historicamente elitista e seletiva, surge uma universidade que precisa conviver com a diferença. Seria isso? A entrada de um novo perfil de alunos parece, aos poucos, provocar mudanças no público interno da UFRGS (o que pode ser evidenciado no Capítulo III). Tal entrada gera inúmeros impactos institucionais e traz reflexões acerca do papel do Setor ao qual estou vinculada.

Apresentei, aqui, alguns dos desafios enfrentados (demonstrados nas análises da pesquisa) que indicam, de certa forma, as dificuldades do processo de implantação da Política de Ações Afirmativas na Instituição. Os problemas enfrentados em relação à infraestrutura, à organização dos processos de trabalho, à convivência entre os membros da equipe, às pressões sofridas e aos tensionamentos criados pela mudança na cultura institucional da UFRGS fizeram com que eu buscasse outras oportunidades na Instituição. Em 2010, passei a coordenar o então Serviço de Atendimento ao Morador (SAM) na Divisão de Moradia Estudantil (DME), que visava acolher questões referentes aos moradores das Casas de Estudante da UFRGS.

Foi assim que iniciei meu trabalho na Divisão de Moradia Estudantil (DME). Inicialmente, minha função era só a de fazer o atendimento dos alunos que tivessem alguma questão quanto à moradia, isto é, a Casa do Estudante da UFRGS. Mas, aos poucos, passei também a fazer o acolhimento dos novos ingressantes na CEU, bem como fazer o controle das vagas e trocas de quarto, procedimentos para saída da CEU e gerenciar conflitos que diziam respeito aos moradores, de modo que ampliei a minha atuação na Moradia e, assim, em 27 de janeiro de 2011, com a saída da então Diretora, assumi a gestão da Moradia Estudantil.

Posso dizer que a minha prática na CEU foi muito significativa para minha vida pessoal e profissional e jamais esquecerei a vivência experienciada no convívio com os moradores das Casas de Estudante da UFRGS. Além disso, durante o tempo em que estive na Gestão da Casa do Estudante pude concluir a especialização na UFRGS em “Atendimento Clínico Sistêmico com Ênfase em Terapia de Família e Casais”.

Em 2012, houve mudança na Gestão da Secretaria de Assistência Estudantil e o novo Secretário determinou algumas alterações e pediu o retorno da antiga Diretora da Casa do Estudante. Então, após dois anos de Gestão da Moradia Estudantil, fui convidada a fazer parte da equipe da DSS novamente.

Paralelo ao meu retorno para a antiga equipe, em 25 de março de 2013, entraram novos colegas no grupo e os processos começaram a ser organizados. Uma vantagem era a de que a convivência entre o grupo estava mais harmônica. Questões “simples” que fazem muita diferença na organização do trabalho foram resolvidas, tais como: o telefone (ramal) foi colocado na recepção, de forma que a centralização das ligações possibilitou um clima mais silencioso de trabalho; os documentos passaram a ser entregues na recepção para triagem e posterior envio para os responsáveis; o plantão passou a ser executado a partir de um cronograma fixo com os horários de cada um de modo que todos passaram a participar da escala. Na época, iniciei junto à equipe a reorganização dos processos que ficavam acumulados sob e sobre as mesas dos responsáveis. Este acúmulo gerava inúmeras pendências de modo que o trabalho desenvolvido, na maior parte das vezes, não tinha uma continuidade e um encerramento. Além disso, foram contratadas duas bolsistas (estudantes da UFRGS) para auxiliar na manutenção do arquivo. Então ficou mais fácil o manuseio dos processos. No entanto, alguns processos permanecem até hoje com servidores que não finalizam os pareceres mantendo-os em cima de suas mesas por tempo indeterminado.

Dessa forma, pode-se dizer que, atualmente, alguns conflitos foram minimizados, sendo que a equipe está mais ciente de que precisa mudar e seus horários estão sendo revistos pela gestão. Além disso, o ambiente está menos desorganizado.

Enquanto escrevo, muitas ideias sobre todas essas coisas me vêm na cabeça: O que pode ter ocorrido para gerar tantas dificuldades? O conflito é natural entre as pessoas? Falta gestão? É a cultura? Foi o caos provocado pelos novos procedimentos gerados com a implantação das Ações Afirmativas? O pouco espaço? Falta de planejamento? Falta de organização? É a cultura do serviço público? São as práticas institucionais? O que acontecia/acontece com esta equipe?

Ao iniciar o Mestrado Profissional em Gestão Educacional, já tinha como tema central as práticas institucionais desenvolvidas pela Equipe que, atualmente, chama-se Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social (DSS) e que cuida da inclusão, especialmente dos alunos de baixa renda da UFRGS vinculados às Ações Afirmativas. Neste

período do Mestrado, fizemos uma discussão sobre o processo de implantação de políticas que, a exemplo do que relatei anteriormente, se deu sem um maior planejamento e reflexão sobre as práticas que seriam desenvolvidas.

Assim sendo, pensar nas práticas desenvolvidas por uma equipe multidisciplinar é, de certa forma, pensar o próprio trabalho, olhar para dentro de si e analisar a própria prática profissional. Este movimento desperta sentimentos, por vezes frustrantes, por vezes, desafiadores.

Ao saber que a pesquisa é a “ponta do iceberg” e que muitas coisas há “dentro do oceano” para serem descobertas, me vem à lembrança a música *Tocando em Frente* do Almir Sater que diz: “Hoje só levo a certeza de que muito pouco eu sei, ou nada sei”. (SATER, 1991).

Antes de prosseguir e tendo em mente o que me incomodava, senti necessidade de fazer dois movimentos: o primeiro, o diagnóstico, isto é, a descrição do trabalho desenvolvido pela Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social, pois ele aponta pistas importantes para a pesquisa e o segundo, o mapeamento do estado da arte. A partir deste mapeamento pude compreender de que modo o tema aqui apresentado – as práticas mobilizadas pela equipe multidisciplinar no contexto institucional para a inclusão dos estudantes com renda inferior na UFRGS – vem sendo pesquisado e em que medida a minha pesquisa se diferencia das demais.

A partir destes dois movimentos, construí o meu problema de pesquisa “Como a UFRGS opera na inclusão dos estudantes com renda inferior³ a partir das práticas mobilizadas pela equipe multidisciplinar da DSS no contexto institucional?”. Por tratar-se de um Mestrado Profissional, ao final do Curso, entrego como “produto”:

- a) Uma pequena retrospectiva da DSS, desde sua criação antes mesmo de ser DSS;
- b) Alguns pressupostos a serem discutidos, desenvolvidos, modificados e ampliados pela Divisão de Seleção e de Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social da UFRGS que possam nortear a construção de uma proposta de trabalho do setor no contexto institucional.

³ Renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo para efeitos de análise socioeconômica para ingresso por cotas (L1 e L2) nas IFES.

1.1.1 Diagnóstico⁴ da Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) é uma universidade pública que, desde 2008, está inserida entre as universidades brasileiras que cumpriram com a obrigatoriedade da implantação da Política de Ações Afirmativas (ações essas já aplicadas na UFRGS antes mesmo da obrigatoriedade), mais particularmente as cotas de estudantes oriundos de escolas públicas.

Através da Decisão nº 134/2007, o Conselho Universitário aprovou, em 29 de junho, o Programa de Ações Afirmativas da UFRGS. O programa prevê a reserva de 30% de vagas em todos os cursos de graduação para alunos autodeclarados negros e egressos de escolas públicas e a criação de vagas para indígenas⁵.

A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis é o organismo responsável por sedimentar essas ações a partir

do desenvolvimento de programas e projetos voltados a integrar a comunidade estudantil à vida universitária, contribuindo, através de suas ações, para maior bem-estar dos estudantes e pela melhoria de seu desempenho acadêmico, com especial atenção aos de situação financeira insuficiente. (UFRGS, 2016a, não paginado).

As principais atividades desenvolvidas pela PRAE são:

- a concessão de benefícios, tais como, moradia estudantil (vaga ou auxílio pecuniário); alimentação gratuita; auxílio creche; auxílio material de ensino; “Programa saúde: atendimento clínico e odontológico” e “Auxílio saúde: atendimento psicológico ou psiquiátrico”; auxílio transporte, aos estudantes em situação de desvantagem socioeconômica;
- a concessão de bolsas;

⁴ Além da reconstituição do histórico da DSS, optou-se por apresentar de forma detalhada um diagnóstico do trabalho realizado, pois ele é essencial no processo analítico empreendido na dissertação.

⁵ Por meio da Decisão nº 134/2007 do Conselho Universitário, se instituiu o Programa de Ações Afirmativas na UFRGS, que estabelece o ingresso por reserva de vagas em todos os cursos de graduação da Universidade. O Programa define que, a partir do ano de 2008, 30% das vagas em cada curso serão reservadas para candidatos egressos do sistema público de ensino fundamental e médio. Do total das vagas reservadas, no mínimo a metade será garantida a estudantes autodeclarados negros. Também se estabeleceu a criação de dez novas vagas anuais para o ingresso de estudantes indígenas em cursos a serem escolhidos pelas comunidades indígenas, a partir de discussão com a Universidade. Tal Programa ficará em vigor por um período de cinco anos, passível de prorrogação. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/eenf/ensino/graduacao/saude-coletiva/documentos-legais/decisao-consun-134_2007>. Acesso em 29 mar. 2017.

- a administração dos Restaurantes Universitários, das Casas de Estudantes e da Colônia de Férias de Tramandaí e Centro de Lazer de Capão Novo;

- o apoio financeiro a Diretórios e Centros Acadêmicos para a realização de projetos sociais e eventos desenvolvidos pelos estudantes.

À Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social (DSS) cabe a operacionalização da Política de Ações Afirmativas através de ações, projetos e leis que dizem respeito ao atendimento do público-alvo desta política. Para tanto, recebe, analisa e avalia documentações enviadas pelos estudantes para a solicitação de benefícios, faz acompanhamentos pedagógicos e atendimentos psicológicos, tudo com vistas ao acolhimento e a manutenção do estudante na Universidade até que conclua sua graduação.

Pode-se dizer, portanto, que a DSS tem um grande desafio, pois, tem sob a própria responsabilidade, jovens (alguns nem tão jovens) que buscam, através da UFRGS, uma chance de melhorar as expectativas quanto a seu futuro ou seu presente. Todas as ações visam à inclusão e a permanência de alunos que, em razão de suas condições financeiras, passam a ter a possibilidade de ingressar em Universidades públicas.

A análise e a avaliação socioeconômica realizada pela DSS tem a finalidade de mapear os estudantes a partir do parâmetro pré-estabelecido de renda, porém não exclusivamente, isto é, não é apenas um cálculo matemático, mas um estudo social, portanto faz-se todo um estudo do contexto em que o estudante está inserido na sociedade.

O atendimento pedagógico, psicológico ou social é feito sempre que se detectar a necessidade ou por solicitação, isto é, caso o próprio estudante precise conversar com o profissional por questões sociais, emocionais ou pedagógicas. Caso percebamos durante a avaliação socioeconômica ou em contato com o estudante algum aspecto que chame a atenção nas mesmas questões sociais, emocionais ou pedagógicas, encaminha-se o estudante para atendimento pelo profissional da área específica.

A necessidade de atendimento pedagógico surge sempre que se detectar baixo rendimento acadêmico dos estudantes que fazem parte do público alvo das ações da PRAE. Para os estudantes em geral, o atendimento pedagógico é feito, somente quando, em razão de baixo desempenho, os alunos são impedidos de obterem ou renovarem a bolsa chamada de

Bolsa PRAE⁶. Nestes casos, é feita uma entrevista com o estudante a fim de verificar quais os motivos pelos quais está com baixo desempenho. Em conjunto com o estudante é feito um plano de estudos que ele tenha condições de cumprir – questão que merece problematização tanto no âmbito do setor, quanto na interface que este estabelece com outros setores da UFRGS – e só então, a bolsa pode ser autorizada. Durante a entrevista, cabe ao profissional da Pedagogia verificar questões que extrapolem a sua competência (relativas ao emocional ou social) e fazer o encaminhamento ao profissional responsável.

Conforme já mencionado, a DSS está constituída por doze servidores, sendo: sete Assistentes Sociais, três Psicólogas e duas Pedagogas. Há também duas bolsistas. Dos sete Assistentes Sociais, apenas um é do sexo masculino. Das Psicólogas, uma está na Gestão da divisão. Entre os Assistentes Sociais, uma está concluindo o doutorado, três têm mestrado, três estão fazendo mestrado. A que está fazendo doutorado, está em licença. Das Psicólogas, uma já concluiu o doutorado e outra acabou de concluir o mestrado. O restante tem, no mínimo, especialização em alguma área. Uma bolsista é graduanda da Letras/Libras e a outra é de Arquitetura e Urbanismo.

Mesmo os membros com a mesma formação, foram graduados em instituições diferentes, em épocas diferentes, com faixas etárias diferentes e em fases de vida diferentes. Todos, com exceção desta pesquisadora, são de fora de Porto Alegre (interior ou região metropolitana e até de outro estado – Bahia). Alguns são casados, outros solteiros, uns com filhos, outros sem, e com idades entre vinte e cinco e sessenta e cinco anos. O grupo é bastante heterogêneo.

Entre os principais processos de trabalho, destacam-se: a) as práticas de gestão; b) mapeamento dos atendimentos aos alunos; c) as reuniões de equipe; d) os estudos de caso na busca da garantia de direitos. Apresento, na sequência, brevemente cada um deles.

- Práticas de Gestão: gestão do processo de seleção e acesso aos benefícios do público alvo da Política de Ações Afirmativas da UFRGS.

A garantia do direito dos estudantes aos cursos da Universidade e sua permanência até a graduação, tem sido um dos grandes desafios enfrentados pela equipe multidisciplinar da Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social (DSS) da Pró-

⁶ A bolsa PRAE é uma modalidade de bolsa ofertada aos alunos da UFRGS com renda inferior. É uma contrapartida financeira disponibilizada ao estudante da UFRGS em troca de seus préstimos como bolsista. Atualmente no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais), com carga horária no máximo de 20 horas semanais.

Reitoria de Assistência Estudantil (PRAE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Através da análise e avaliação socioeconômica, realizada pelo (a)s Assistentes Sociais, assim como os atendimentos pedagógico e psicológico, a equipe busca atender às necessidades dos alunos da UFRGS, sem contar com o aspecto financeiro, que, em parte é atendido pelo “Programa de Benefícios”.

Desde seu ingresso, através da Política de Ações Afirmativas, selecionado como L1 (Egresso de Escola Pública com Renda Inferior) ou L2 (Egresso de Escola Pública autodeclarado Preto, Pardo ou Indígena com Renda Inferior), assim como aquele que solicita os benefícios e passa por análise e avaliação socioeconômica e, tendo atendido aos critérios para pertencer ao público alvo da dita política, o estudante tem na UFRGS, todo o envolvimento da equipe, que trabalha diariamente para que o estudante consiga concluir sua graduação, pois as Políticas de Ações Afirmativas⁷ são:

[...] políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente. Tratam-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural. (GEMAA, 2011 não paginado).

Ao se falar em “Gestão de Processos”, inicialmente, é preciso conceituá-lo como um “conjunto de recursos e atividades inter-relacionadas ou interativas”. (GesPública, 2009, p. 9). No caso do trabalho da equipe da DSS – cujas problemáticas em relação à gestão de processos foram explicitadas anteriormente – o escopo central seria o acompanhamento dos estudantes, tendo em vista a sua permanência na Universidade até a conclusão da graduação, o que envolve uma discussão sobre uma série de ações inter-relacionadas ou interativas.

O Processo de Solicitação e Acesso aos Benefícios da Assistência Estudantil na UFRGS tem o objetivo de tornar visível o caminho necessário para que todo o trâmite seja executado sem que se esqueça de nenhuma etapa. Este processo é composto de muitas etapas e situações inusitadas, tornando-o complexo, pois sofre mudanças constantes e que envolvem pessoas o que dificulta cada situação nova.

⁷ No próximo capítulo discuto de forma mais detalhada esta questão, relacionando-a ao contexto social, político e econômico.

O processo inicia com a solicitação via portal do aluno, onde o estudante faz o pedido, lê o edital e preenche um formulário socioeconômico. Após, precisa apresentar a documentação comprobatória na recepção da PRAE. Os alunos que ingressam por cotas de renda (L1 e L2) não precisam apresentar nova documentação, apenas fazem a solicitação no portal do aluno e recebem o deferimento (pelo sistema da UFRGS) no momento da solicitação.

Há vários profissionais e setores envolvidos na dinâmica de Gestão de Processo que tem início no sítio da UFRGS. Após a entrega da documentação, a Gestora faz o registro em uma tabela, na qual os documentos são distribuídos entre os servidores que fazem parte da equipe de profissionais da DSS (Assistentes Sociais) responsáveis pela realização da análise e avaliação socioeconômica.

Caso o aluno não tenha entregado toda a documentação ou haja necessidade de comprovação de alguma situação que não esteja clara, o profissional entrará em contato com o estudante para que providencie a documentação ou faça o devido esclarecimento da situação com pendência.

Até que seja finalizado o processo, pode ser necessária a utilização de outras ferramentas de análise como: entrevistas, visita domiciliar, estudo de caso, etc., visando à garantia do direito do estudante em análise pela equipe. Além disso, através da documentação apresentada, pode se verificar a necessidade de que o estudante seja avaliado por outro profissional da equipe, como: Psicóloga (questões emocionais detectadas) ou Pedagoga (desempenho acadêmico para o caso de estudantes que pela primeira vez pedem benefícios, mas não sejam calouros).

O final do processo ocorre quando a análise e avaliação são dadas como concluídas através da inserção do deferimento ou indeferimento da solicitação no portal do aluno. A partir de então, o estudante tem seus benefícios sempre a partir do 5º dia útil de cada mês. No caso do Restaurante Universitário, a gratuidade se efetiva no momento do deferimento.

O restante do processo é exclusivamente de responsabilidade da DSS, desde a elaboração do edital até a inclusão no sistema da UFRGS, inclusive os trâmites administrativos, como: arquivamento, desarquivamento e organização dos processos físicos dos alunos. Atualmente, o arquivo está sendo organizado por duas bolsistas, sob a minha orientação.

Algumas análises, em virtude de questões contábeis, exigem a intervenção de um profissional da área. Então contamos com a ajuda de um Economista que faz os cálculos quando há necessidade de avaliar situações específicas como: impostos de renda de empresas, faturamentos, extratos bancários e outros, os quais o profissional que está analisando o processo não tenha conhecimento.

O agendamento de entrevistas e contatos com os alunos são feitos pela própria equipe da DSS. Após o deferimento e registro no portal do aluno, a Divisão de Bolsas (DIB) realiza o devido encaminhamento para o setor responsável pelo pagamento, via Banco do Brasil, ao estudante beneficiado. Com exceção do Restaurante Universitário, o qual o estudante (conforme já mencionado) fica isento a partir do momento do deferimento no sistema. O restante dos benefícios é pago em dinheiro (depósito bancário) e segue o fechamento da folha de pagamento, geralmente em torno do dia vinte. Se o deferimento foi até o dia de fechamento da folha, o pagamento do benefício já será no próximo mês. Caso o deferimento ocorra após o dia do fechamento da folha, o pagamento será feito no mês posterior.

Portanto, considero que a Gestão de Processos é uma grande aliada na busca da garantia do direito ao acesso aos benefícios da UFRGS dos alunos ingressantes por renda inferior, oriundos de escola pública e os autodeclarados pretos, pardos e indígenas, assim, como aqueles que, apesar de ingressarem por outras modalidades (ampla concorrência, transferência, etc.), também fazem parte do público-alvo da Política de Ações Afirmativas, se forem de renda inferior.

Através do mapeamento dos processos consegue-se visualizar melhor o caminho a se fazer para não se perder nenhum detalhe que pode ser decisivo para que se conceda ou não os benefícios da UFRGS. Nesse sentido, o trabalho da Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis é especializado, contando com profissionais capacitados e comprometidos com a garantia dos direitos dos estudantes até que concluem a graduação.

Conforme foi possível evidenciar, o foco do trabalho acaba centrando-se na concessão dos benefícios e os profissionais da Pedagogia e da Psicologia contribuem com a execução das atividades do Serviço Social. Temos um desafio grande na construção de um trabalho de uma equipe multidisciplinar que possibilite condições de permanência e sucesso dos estudantes. Atualmente, a busca pela permanência dos estudantes até a conclusão da graduação é feita através do Programa de Benefícios, isto é, com insumos materiais

provenientes de recursos da Assistência Estudantil e, em alguns casos, encontros esporádicos com estudantes para verificar possíveis intervenções. Apesar de ter havido várias tentativas de acompanhamento pedagógico dos alunos, não há ainda uma ação efetiva neste sentido.

De acordo com o Relatório anual do programa de Ações Afirmativas de 2016, com base no período histórico de apenas sete anos desde a implantação da reserva de vagas na UFRGS, “ainda não é possível avaliar os resultados e impactos da Política de Ações Afirmativas” (UFRGS, 2016b, p. 14) no sucesso dos estudantes.

Contudo, de modo geral, não há diferenças significativas entre cotistas e não cotistas no sucesso acadêmico, visto que “o ingresso de cotistas não alterou substancialmente os comportamentos de alunos nos seus cursos de graduação” (UFRGS, 2016b, p. 14) e que “não há diferenças significativas entre cotistas e não cotistas em termos de evasão” (UFRGS, 2016b, p. 15). Além disso, a retenção acadêmica ocorre com mais ênfase nos cursos em que tradicionalmente já ocorria sem a presença dos cotistas.

Em particular, na situação socioeconômica visando à mudança do perfil dos alunos da UFRGS, o Relatório demonstra que neste caso, “o impacto da Política de Reserva de Vagas é perceptível” (UFRGS, 2016b, p. 22) na “vinculação de alunos de maior dificuldade socioeconômica” (UFRGS, 2016b, p. 22). No entanto, não refere como se dá essa vinculação, mas, se pode inferir que seja através do Programa de Benefícios que, historicamente vem contribuindo na permanência dos estudantes com renda inferior na UFRGS, através dos seus insumos materiais.

- Reuniões de equipe:

Trabalhar na operacionalização da Política de Ações Afirmativas em uma Universidade pública, tendo sob a responsabilidade a busca da garantia do direito de quase 4000 pessoas, sendo que antes da Política de Ações Afirmativas era de cerca de 500, com um quadro de servidores de doze pessoas, é um grande e, porque não dizer, exaustivo desafio. O contexto é permeado por questões complexas. Além disso, em alguns momentos, a falta de orçamento, capital humano e espaço físico no enfrentamento das situações do cotidiano tornam o trabalho ainda mais desafiador. Sem contar a pressão política constante, afinal a UFRGS sofre a influência direta das questões governamentais. Atrelada a estas questões e, apesar delas, está posta a necessidade de garantir aos estudantes que procuram a DSS/PRAE – a partir das condições de possibilidade existentes – o direito ao acesso e permanência na

Universidade até a diplomação, sem falar na educação pública de qualidade. Afinal este é o fim maior da existência de uma Universidade, considerada de excelência como a UFRGS.

Os profissionais da equipe da DSS/PRAE enfrentam, diariamente, situações que mexem com sua estrutura emocional: desde a alegria de ver um dos estudantes beneficiado com a Política de Ações Afirmativas, chegar ao final de sua graduação, sendo que sem os benefícios, dificilmente conseguiria graduar-se, até situações em que o estudante desiste, não conclui o curso, enfrenta situações que extrapolam o âmbito de atuação da DSS.

Como a equipe trabalha em turnos diferentes, também há problemas de comunicação. O que é decidido em um turno, às vezes, por questões urgentes, pode não ser comunicado aos que trabalham no outro turno, causando certa confusão. Além disso, os editais (diga-se de passagem, elaborados pela equipe) mudam a todo semestre, sem contar com as retificações que, por vezes, ocorrem, ocasionando repetições de coisas que estavam no edital anterior, por costume. Cada profissional tem suas atividades conforme sua área de atuação. Assim, os Assistentes Sociais têm como atividade fim fazer a análise e avaliação socioeconômica para que o estudante obtenha os benefícios e, para isso, passa a lançar mão de todos os instrumentos e estratégias da competência do Serviço Social, tais como: entrevistas, visitas domiciliares, estudos de caso, etc.

As psicólogas fazem o acolhimento dos estudantes que solicitam atendimento ou são indicados por outros profissionais da equipe. Através do acolhimento, as profissionais de psicologia podem seguir atendendo o estudante por certo período ou, na maioria dos casos, sugerir que sigam o tratamento com profissionais externos à UFRGS. Neste caso, os estudantes recebem um auxílio com o fim de custear o tratamento. Importa destacar que os auxílios são em número limitado e há uma lista de espera de, pelo menos, 200 estudantes.

As Pedagogas acolhem e orientam os estudantes com problemas pedagógicos ou com qualquer questão relacionada ao curso, como, por exemplo: troca de ênfase ou troca de curso. Além disso, são elas que fazem o cálculo da Taxa de Integralização Média, isto é, o número de Créditos Totais do Curso (CTC), divididos pelo número de etapas da seriação aconselhada⁸, a qual faz parte dos rendimentos do estudante no curso. Também fazem o cálculo do tempo que o estudante poderá permanecer na Casa do Estudante da UFRGS após seu ingresso na mesma.

⁸ Resolução nº 11/2013 – Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão – CEPE, pg. 15.

Todos os profissionais da Pedagogia, Psicologia e Serviço Social ao perceberem a necessidade de intervenção de uma área que não a sua no processo de acompanhamento do aluno, fazem o encaminhamento para o colega responsável, fazendo um breve relato da situação e registrando parecer no processo do aluno, o qual deve ser complementado com a informação do colega.

Em função da demanda cada vez mais crescente temos encontrado dificuldades no planejamento e avaliação processual do trabalho realizado.

Além disso, todas as ações desenvolvidas não têm garantia de continuidade. De uma hora para outra, uma mudança de Governo ou de Política pode prejudicar todo o trabalho feito pela equipe quando, por exemplo: verbas são cortadas pela metade ou há a suspensão de algum auxílio. Sem contar que a ausência de políticas de Estado que possam atender as necessidades das pessoas, traz para a UFRGS um enorme público de estudantes procurando atender a essas necessidades através das Políticas de Benefícios que a Universidade oferece. No entanto, a UFRGS é uma instituição de ensino e não uma instituição que deva dar conta da falta de habitação das pessoas, por exemplo.

No que diz respeito à (des) continuidade das políticas, Cristóvam (2005, não paginado) diferencia Política Pública ou de Estado e política de Governo, ao dizer que

Há que se fazer a distinção entre política pública e política de governo, vez que enquanto esta guarda profunda relação com um mandato eletivo, aquela, no mais das vezes, pode atravessar vários mandatos. Deve-se reconhecer, por outro lado, que o cenário político brasileiro demonstra ser comum a confusão entre estas duas categorias. A cada eleição, principalmente quando ocorre alternância de partidos, grande parte das políticas públicas fomentadas pela gestão que deixa o poder é abandonada pela gestão que o assume.

É muito grande a expectativa com relação ao Programa de Benefícios da UFRGS a cada mudança de Governo, pois nunca se sabe qual o destino dos estudantes que necessitam deste auxílio para permanecer na Universidade e concluir seu curso. Além disso, a falta de uma rede de apoio externa que atenda as necessidades dos estudantes e complemente o que a UFRGS não pode oferecer, porque não é da sua competência (habitação, transporte, etc.), também é um grande desafio. O que deveria ser apenas um auxílio para que o estudante conclua seu curso acaba sendo um meio de subsistência, uma estratégia de sobrevivência. A UFRGS deveria ocupar-se apenas com a questão do ensino e não em ter de investir em questões que são relativas à falta das políticas sociais que deveriam dar conta das necessidades da população.

A falta de Políticas Públicas de Estado fica mais evidente em razão das Ações Afirmativas, quando aumenta muito o quadro de profissionais de Serviço Social para dar conta das diferentes demandas às quais a Universidade está enredada. Não bastando ter de dar conta da inexistência de Políticas que atendam as necessidades dos estudantes, ainda a DSS, em função de ordem judicial, precisa dispor dos profissionais de Serviço Social para atender a outras demandas provenientes do processo de ingresso.

Atualmente, toda a equipe de Assistentes Sociais foi deslocada para outra atividade para atender uma ordem judicial que exige que profissionais de Serviço Social auxiliem na análise socioeconômica dos ingressantes da UFRGS pelo SiSU e Vestibular (cotas de renda inferior – L1 e L2). Assim, cada mudança ocorrida na instituição e cada acréscimo na demanda de trabalho, leva à necessidade de se reverem processos e mecanismos para superar as dificuldades, assim como se pensar estratégias para minimamente, dar seguimento ao atendimento dos estudantes, buscando a garantia dos seus direitos.

Para garantir os direitos dos estudantes atendidos pela equipe da DSS, são necessários encontros periódicos, chamados de reuniões de equipe. Um dos objetivos das reuniões de equipe, entre outros, é discutir os processos de trabalho e planejar estratégias de enfrentamento das mudanças. Com a correria do dia a dia, os membros da equipe precisam de um momento comum para trocar ideias e atualizar as ocorrências da semana. Nossas reuniões de equipe são em um dia fixo da semana que pode mudar em função de diferentes circunstâncias.

Geralmente, as reuniões têm uma pauta específica, mas há espaço para alterações conforme a necessidade. Como toda equipe, pode se verificar os diferentes papéis desempenhados por cada membro, dando à reunião o tom para as discussões. Cada qual, do seu jeito próprio, defende seus argumentos que podem ser contrapostos por outro membro e a reunião vai se delineando. É também, através de reuniões de equipe que fazemos estudos de caso.

- Estudos de caso na busca da garantia de direitos:

Com algumas variações nas finalidades e métodos, os estudos de caso, fazem parte do cotidiano de áreas como: Serviço Social, Sociologia, Medicina, Psicologia, Direito, Pedagogia, Administração, Antropologia, entre outras. No caso do Serviço Social em particular, o estudo de caso tem o objetivo de levantamento de dados/informações para, geralmente, chegar-se a uma conclusão sobre o direito ou não de um aluno receber ou manter-

se recebendo os “benefícios” da UFRGS ou para que o aluno estudado tenha acompanhamento psicológico, pedagógico ou social.

Coloco “benefícios” entre aspas por entender que esta palavra remete aos primórdios do Serviço Social onde a Igreja Católica⁹ promovia benesses aos necessitados. Porém, o Serviço Social busca a garantia de direitos e não de “favores” e/ou “benefícios”. Ao entendermos educação como direito, não podemos tratar da verba remetida e das ações promovidas pelo REUNI às Universidades Públicas como “benefícios”.

Desta forma, pode-se considerar que a palavra “benefício” tem pouco significado quando se trata da atuação dos profissionais, e, portanto, os “benefícios” podem ser uma forma, entre tantas que ainda faltam, de garantia do direito à educação Universitária. É claro que, com a efervescência do neoliberalismo, cada vez mais o Estado tem atuado a partir de medidas paliativas que possibilitam que os sujeitos tenham o mínimo de mobilidade dentro da lógica extremamente competitiva de mercado. Como diz Lopes (2009, p.162).

Trata-se de um Estado que, cada vez mais, mantém a pobreza, sem necessariamente investir em mudanças políticas, em mudanças sociais e em mudanças econômicas que possam reverter, mesmo que minimamente, a situação de pobreza e de miséria da Nação.

Problematizar tais questões não significa desconsiderar a importância da Política de Assistência Social e dos diferentes tipos de “benefícios” e/ou garantia dos direitos mínimos dos cidadãos, pois como diz Lopes (2009, p.164):

Diante da profusão de bolsas e de auxílios a partir dessa Política de Assistência, não se pode negar que muitas pessoas e suas famílias foram beneficiadas e passaram a ter condições diferenciadas de vida; além disso, pelas possibilidades de formação

⁹ Quando o serviço executado pelo Assistente Social, ainda não denominado dessa forma na época, era feito pela igreja católica por pessoas caridosas e tementes a Deus, na primeira metade do século XX e se limitava a ajudar os pobres, chamados “desvalidos”, este serviço era baseado na ajuda ao próximo, na caridade, na filantropia e na benemerência (SILVA, 2006) e, muitas vezes com a promessa de um lugar no Céu. Daí a origem da palavra “benefício”. Foi a partir da década de 1930, com mudanças na forma de atuação do Serviço Social que o profissional passou a se especializar nas relações entre o capital e o trabalho que foi necessário romper com a lógica da bondade, da benesse e atuar no atendimento aos problemas sociais existentes em consequência da miséria e exploração advinda da acumulação de capital e concentração de riqueza. Portanto, atualmente, o Serviço Social busca garantir o direito das pessoas através de ações/intervenções que visem ao fortalecimento e ao empoderamento dos sujeitos. Por isso, penso que a palavra “benefício” não representa mais o trabalho executado pelo Assistente Social. Por outro lado, fora do âmbito do Serviço Social, a palavra “benefício” tem vários significados que podem ampliar esta visão.

educacional mínima e pelas possibilidades de formação profissional que tiveram, conseguiram disputar novas posições no mercado de trabalho.

Alguns estudantes buscam apenas o apoio material para se diplomar e contam com os benefícios apenas para este fim. O que não acontece quando o estudante necessita de muito mais do que insumos materiais e a UFRGS não consegue “dar conta” (questão que trato nas análises). Um exemplo disso é a grande procura por atendimento psicológico. Da mesma forma, podem ser citadas as questões de moradia, de saúde, de alimentação, etc., que não estão atendendo a população de forma geral através das políticas específicas e que, em certa medida, acabam recaindo sobre a Universidade.

Como cada vez mais passamos de um modelo de um Estado que deve ser o responsável pela elaboração, financiamento e execução das políticas, para um Estado mínimo que trabalha a partir da lógica da escassez de recursos e que busca subsidiar minimamente a população sem renda ou com renda inferior, os estudantes acabam buscando a UFRGS como alternativa para satisfazer suas necessidades básicas como alimentação, transporte, moradia, saúde mental, entre outras.

Retomando a discussão iniciada anteriormente, com o intuito de garantia do direito do estudante universitário na UFRGS, a equipe a qual estou vinculada faz estudos de caso. Geralmente, os casos que vão para estudo em equipe são aqueles que: estão fora dos procedimentos adotados regularmente; estão fora do público alvo da Política de Ações Afirmativas; precisam acompanhamento psicológico, pedagógico e/ou social; despertam dúvidas ou hipóteses a serem exploradas/verificadas; entre outras.

Nos estudos de caso praticados na equipe multidisciplinar da DSS, geralmente apresentamos o estudante, o nome, o curso, em qual semestre se encontra, qual sua história na UFRGS desde o ingresso no Programa de Benefícios, contexto social/familiar anterior e atual, desempenho pedagógico, questões de cunho psicológico, etc. Colocando em ênfase o sujeito que está sendo estudado, em sua subjetividade e particularidades com a visão da totalidade, pois sabemos que o sujeito não se constitui sozinho, mas ele faz parte de um contexto maior que o torna sujeito, a partir de processos de subjetivação, de determinadas formas e não de outras.

Segundo André (2008, p. 25), o estudo de caso que pretendemos realizar na DSS é do “tipo” etnográfico, pois, conforme a autora “se o foco de interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura (práticas, hábitos, crenças, valores, linguagens, significados) de um grupo

social, a preocupação central dos estudiosos da educação é com o processo educativo”. A autora destaca “tipo” porque entende que há diferenças entre os dois.

Citando a mesma autora, “um dos princípios básicos do estudo tipo etnográfico é a relativização, para o que se faz necessário o estranhamento e a observação participante”. (André, 2008, p. 25).

De acordo com Dauster (*apud* André, 2008, p. 25), a relativização “consiste no descentramento da sociedade do observador, colocando o eixo de referência no universo investigado”. Portanto o observador vai precisar se distanciar da situação estudada para, conforme André (2008 p. 26), “apreender os modos de pensar, sentir, agir, os valores, as crenças, os costumes, as práticas e produções culturais dos sujeitos estudados”.

O estudo de caso deve provocar “transformar o exótico em familiar e/ou transformar o familiar em exótico” (Matta *apud* André, 2008, p.26). O mesmo autor explica em outro trecho, “porque exige, por um lado que o pesquisador dê inteligibilidade àquilo que não é visível ao olhar superficial e por outro lado, que se despoje de sua posição de classe e de membro de um grupo social para estranhar o familiar” (Matta *apud* André, 2008, p.26).

No caso da equipe da DSS, esse duplo movimento exige um corpo de princípios gerais que são baseados nas teorias em que se apoia o Serviço Social e na metodologia de estudo de caso que possibilita “aproximação aos sistemas de significados culturais dos sujeitos pesquisados e afastamento tático do pesquisador para refletir e analisar a situação” (Matta *apud* André, 2008, p. 26).

Cada estudo de caso exige dos integrantes da equipe um determinado grau de interação e envolvimento com o caso estudado, sendo afetado ou afetando o desenvolvimento do dito estudo.

Quando e para quê usar o Estudo de Casos em equipe? Sempre que o profissional quiser ajuda para entender um caso particular, levando em conta um contexto que esteja fora do seu conhecimento, ou fora dos critérios utilizados usualmente, ou com alguma questão específica a qual o profissional não consiga resolver devido à complexidade ou especificidade, então o estudo de caso se faz apropriado.

Kenny e Grotelueschien (*apud* André, 2008, p. 29) estabelecem alguns critérios para que se decida quando é apropriado usar o estudo de caso. Primeiramente, “deve se verificar se os objetivos desejados ou planejados focalizam resultados humanistas ou diferenças culturais e não resultados comportamentais ou diferenças individuais”. Em segundo lugar, “quando as

informações dadas pelos participantes não forem julgadas pela sua veracidade ou falsidade, mas forem sujeitas ao escrutínio com base na credibilidade”. O terceiro critério é a “singularidade da situação: a unidade vai ser escolhida porque representa por si só um caso digno de ser estudado, seja porque é representativo de muitos outros casos seja porque é completamente distinto de outros casos”.

O estudo de caso auxilia a equipe a ter uma visão mais ampla da realidade do sujeito foco do estudo, para que não fique apenas no campo de vista do profissional responsável pelo caso. Neste aspecto, o estudo de caso é mais um instrumento do Serviço Social, que precisa dialogar com as outras áreas da equipe, para ampliar o acesso e a garantia dos direitos dos estudantes universitários.

Há ainda o risco de que a equipe se deixe fascinar pelo inusitado do caso e se distraia do que realmente importa. Às vezes, um caso pode prender a equipe pela curiosidade ou pelo espírito de “detetive” (humm, eu desconfio que...), ou mesmo pelo espírito de “polícia” (Pelos fatos apresentados, ela...). O dia-a-dia atribulado também pode comprometer os estudos de caso, levando a discutir rapidamente, visando apenas encerrar o processo, o que pode comprometer a validade do estudo.

O estudo de caso tem um grande potencial para contribuir com problemas encontrados na prática institucional. Se em um caso estudado o sujeito está fora dos critérios para fazer parte do público alvo da Política de Ações Afirmativas, a equipe, movida pela luta pela garantia dos direitos dos estudantes universitários, poderá, através do estudo realizado, propor ações que contemplem o caso excepcional, promovendo a inclusão deste sujeito na Política de Assistência da Universidade.

Portanto, reforço que o estudo de caso é um poderoso instrumento de inclusão e de garantia de direitos do estudante universitário, desde que observados os critérios de ética, respeito, liberdade e todos os que se fizerem necessários para contribuir com a permanência dos estudantes na universidade até a conclusão de sua graduação.

Após ter apresentado um pouco da minha trajetória e inquietações de pesquisa, bem como um diagnóstico de algumas ações desenvolvidas pela DSS, passo agora para o estado da arte que foi uma ferramenta importante no processo de criação do problema de pesquisa.

1.1.2 Estado da Arte

Conforme já anunciado, meu interesse pela pesquisa aqui delineada se deu, principalmente, em função de minha insatisfação com algumas das práticas postas em funcionamento nos processos de inclusão de estudantes com renda inferior na UFRGS.

Ao propor esta pesquisa pensei na importância que ela teria para a Universidade e seus usuários, isto é, os estudantes, pois minha intenção é a de mostrar ou simplesmente buscar refletir sobre as ações necessárias, dentro de uma dinâmica de serviço público federal, para que se atenda o público alvo das Ações Afirmativas.

Este trabalho não tem a intenção de resolver as questões apresentadas, mas tensionar estas mesmas questões com a finalidade de provocar um olhar mais criterioso para os processos de trabalho que, de uma forma instituída, podem impedir ou retardar a garantia do direito dos usuários do serviço da Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social da UFRGS (DSS/UFRGS) aos benefícios que por ventura tenham solicitado e aos quais venham a ter acesso.

Creio que, como Assistente Social, dentro do meu fazer profissional, tenho a obrigação de atentar para quaisquer práticas que impeçam ou retardem o acesso ou permanência do usuário da Política de Ações Afirmativas da UFRGS, o estudante, após ter conseguido alcançar o tão desejado ingresso na Universidade.

Para escrever esta subseção, primeiro busquei entender o chamado “Estado da arte”, que consiste no mapeamento do que está sendo produzido em uma determinada área do conhecimento sobre um tema específico. Além disso, através do estado da arte busca-se justificar a importância de determinada pesquisa para a área a qual se está investigando e qual sua relevância para a sociedade. De acordo com Romanowski e Ens (2006),

Essas análises possibilitam examinar as ênfases e temas abordados nas pesquisas; os referenciais teóricos que subsidiaram as investigações; a relação entre o pesquisador e a prática pedagógica; as sugestões e proposições apresentadas pelos pesquisadores; as contribuições da pesquisa para mudança e inovações da prática pedagógica; a contribuição dos professores/pesquisadores na definição das tendências do campo de formação de professores. (Romanowski; Ens, 2006, p. 39).

Além disso, o levantamento de estudos para o estado da arte pode eventualmente ser realizado englobando um determinado período de tempo, assim sendo comparado com outros que tratem do mesmo tema, durante o mesmo período por meio de descritores diferentes.

Romanowski e Ens (2006) declaram que alguns passos são necessários para a realização de uma pesquisa do tipo estado da arte, dentre os quais se destacam: a definição dos descritores e dos bancos de pesquisa, a seleção e leitura dos resumos, a exclusão dos resumos que fogem do tema e a leitura dos artigos que se aproximam do tema.

Nos primeiros procedimentos, isto é, a definição dos descritores e dos bancos de pesquisa, não se pode perder de vista o que realmente se procura, pois será um critério para a seleção do material encontrado. Estes direcionarão as buscas a serem realizadas.

Foi bastante difícil escolher os descritores, em função do tema da pesquisa estar envolvido com várias dimensões. Conforme mencionado no início deste projeto, o tema definido é “A inclusão dos estudantes com renda inferior na UFRGS e os efeitos das práticas mobilizadas por uma equipe multidisciplinar no contexto institucional”. Em um primeiro movimento, defini as seguintes dimensões: Ações Afirmativas, Universidade/Ensino Superior, Equipe Multidisciplinar/Práticas Institucionais, Cotas/Renda Inferior. Surgiram muitas dúvidas sobre quais combinações de descritores deveriam ser feitas. Assim, impulsionada pelos conceitos acima, iniciei a pesquisa na base de dados SciELO.

No entanto, estas palavras, sozinhas, ampliaram muito o escopo analítico, sendo que não encontrei nenhum artigo sobre a Equipe Multidisciplinar associada ao Ensino Superior/Universidade, deste modo, fiz novamente a busca a partir dos seguintes descritores, relacionados no quadro 1:

- Ações Afirmativas AND Ensino Superior;
- Ações Afirmativas AND Universidade;
- Inclusão AND Universidade;
- Inclusão AND Ensino Superior;
- Cotas AND Ensino Superior;
- Cotas AND Universidade.

Quadro 1: Resultados encontrados na pesquisa

Descritores	Resultados Encontrados	Resultados Repetidos/Outros temas	Resumos Lidos
Ações Afirmativas AND Ensino Superior	19	17	02
Ações Afirmativas AND Universidade	18	15	03
Inclusão AND Universidade	167	160	07
Inclusão AND Ensino Superior	74	60	14
Cotas AND Ensino Superior	21	12	09
Cotas AND Universidade	32	04	28

Fonte: elaborado pela autora

A partir destes descritores cheguei a um total de 331 artigos. O único filtro usado foi o de idioma para que fossem mostrados apenas artigos em português.

Em uma análise inicial, identifiquei que alguns títulos se repetiam em mais de uma combinação de descritores ou tinham títulos que fugiam completamente do tema escolhido e que me levavam para longe do meu problema de pesquisa. Então, primeiramente, excluí os que estavam em duplicidade e os que fugiam do tema. Dos 331 artigos selecionados por descritores, foram descartados 267, restando 64 resumos para serem lidos.

Passei para o próximo passo indicado por Romanowski e Ens (2006, p. 39): “ler os resumos com a finalidade de identificar temáticas” que dizem respeito ao meu interesse de pesquisa.

Fiz então a leitura dos 64 resumos selecionados e percebi que vários deles se distanciavam do que pretendo pesquisar. Destes, 38 foram excluídos, pois, entre eles 82% abordavam a questão racial, 6% discutiam a inclusão de estudantes com necessidades especiais, 9% pesquisavam o ProUni e o restante estava relacionado com temas diversos, tais como: indígenas, formação de professores, estratégias de letramento acadêmico, vestibular, convivência, programa de bônus, etc. Os resultados são apresentados no quadro 2.

Quadro 2: Descritores a partir da leitura dos resumos

Descritor	Quantidade
Cota racial	25
Necessidades especiais	3
ProUni	3
Indígenas, formação de professores, vestibular, programa de bônus, estratégias de letramento acadêmico, convivência.	7

Fonte: elaborado pela autora.

Nesta primeira pesquisa, não encontrei resumos que fizessem referência ao meu objeto de pesquisa, isto é, a renda inferior. Porém, como o descritor que mais se aproxima do meu interesse de pesquisa é “cotas” de forma mais ampla, segui com a leitura dos vinte resumos que faziam alguma referência às cotas. No entanto, ao ler estes vinte resumos, verifiquei que seis deles ainda estavam longe do meu problema de pesquisa, restando então quatorze, os quais relaciono no quadro 3.

Quadro 3: Artigos selecionados a partir do descritor “cotas”.

Título	Ano/ Universidade	Autor	Objetivos da Pesquisa
Ação Afirmativa na Universidade: a permanência em foco	2012 UFMG	Claudia Mayorga, Luciana Maria de Souza	Discorrer acerca das políticas de ação afirmativa na universidade pública brasileira, analisando, de forma central, as políticas de permanência, já que o debate sobre democratização do acesso tem sido tema privilegiado na discussão sobre cotas sociais e raciais na universidade.
Acesso à universidade pública através de cotas: uma reflexão a partir da percepção dos alunos de um pré-vestibular inclusivo	2005 UFPE	Simão Dias Vasconcelos Ednaldo Gomes da Silva	Procurar conhecer a percepção de alunos de um pré-vestibular inclusivo sobre a implantação de cotas. Discutir a inadequação de um sistema de cotas baseados na cor da pele, um critério reconhecidamente sujeito a falhas e preconceitos. Estimular o debate sobre formas alternativas de ampliar o acesso à universidade pública.
Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira.	2007 UFRGS	Clarissa Eckert Breda Neves, Leandro Raizer, Rochele Fellini Fachinetto.	Discutir e analisar a questão do acesso e da equidade na educação, tendo por referência três aspectos básicos: a) o processo de expansão do Ensino Superior tem assegurado verdadeira democratização do acesso à educação superior de qualidade? b) em que medida a diferenciação da oferta de oportunidades de educação pós-secundária e superior são instrumentos de democratização do acesso? c) como e em que extensão as políticas de inclusão social estimulam a democratização do acesso e a qualidade do ensino oferecido.
Ações Afirmativas na Educação Superior: Rumos da discussão nos últimos cinco anos.	2007 USP	Fernanda Vieira Guarnieri Lucy Leal Melo-Silva	Contribuir para a discussão no cenário brasileiro sobre as ações afirmativas no Ensino Superior a partir do levantamento do estado da arte nos últimos cinco anos.
Ações afirmativas no Brasil e na África do Sul	2006 USP	Graziella Moraes Dias da Silva	Elucidar como e porque países com históricos tão díspares de relações raciais adotaram, no início do século XXI, políticas semelhantes para lidar com as desigualdades étnicas e raciais: ações afirmativas.
Democratização, justiça social e igualdade na avaliação de uma política afirmativa com a palavra, os estudantes	2015 UEPG	Andreliza Cristina de Souza, Mary Angela Teixeira Brandalise	Desvelar se a política de cotas de uma instituição de Ensino Superior paranaense, na percepção dos estudantes que a ela recorreram para ingresso nos cursos de Graduação, favorece ou possibilita a democratização do acesso e a promoção da igualdade e da justiça social. Este texto traz uma breve discussão sobre política social, pública, afirmativa e de cotas.
Democratização, qualidade e crise da educação superior faces da exclusão e limites da inclusão	2010 UNISO	José Dias Sobrinho	Tratar de aspectos da democratização na educação superior brasileira. Discutir contradições entre concepções de educação como bem público-social e como mercadoria, relacionando-as com as políticas públicas desse nível de ensino. Tematizar as noções de qualidade e de pertinência social. Afirmar que as políticas públicas de democratização da educação superior devem ir muito além das ações focadas no aumento de matrículas e de inclusão social.
Estudantes com	2007	Wilson	Discutir a utilização dos recursos e espaços de uma

desvantagens econômicas e educacionais e fruição da universidade	USP	Mesquita de Almeida	conceituada universidade por estudantes com desvantagens econômicas e educacionais. A problemática centrou-se na dinâmica da permanência vivida por um grupo de alunos com perfil distinto daquele tido como típico da USP.
Inclusão e segmentação social no Ensino Superior público no Estado de São Paulo (1990-2012)	2015 UNICAMP	Ana Maria F. Almeida, Maurício Ernica	Identificar quais os efeitos da expansão de vagas e das ações afirmativas sobre a inclusão social nas universidades públicas? Ao analisar as características sociais dos estudantes que ingressaram em quatro universidades paulistas – USP, Unicamp, Unifesp, UFABC – no ano de 2012, esse artigo mostra que elas receberam um número significativo de jovens oriundos de famílias com menor renda e sem diploma de Ensino Superior.
O novo perfil do campus brasileiro uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação	2014 UFSC	Dilvo Ristoff	Discutir até que ponto políticas como o Programa Universidade para Todos (Prouni), o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (Proies), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o novo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), a Lei das Cotas nas Instituições Federais, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a criação de novas universidades e novos campi das universidades federais, a política de interiorização e a criação dos Institutos Federais de Educação, entre outras, começam a alterar o perfil socioeconômico do estudante de graduação do campus brasileiro.
Política de cotas no Brasil: política social	2011 UFSC	Janete Luzia Leite	Discutir as políticas de ação afirmativas – notadamente a política de cotas – como mais uma estratégia do capitalismo em seu estágio atual para passivizar a classe trabalhadora na luta pela ampliação de direitos sociais. Parte da hipótese de que segmentos historicamente explorados têm a sua não integração na sociedade como resultante da “questão social”, e não de determinações particularistas. Para tanto, utiliza a teoria social crítica para analisar a emergência e o evoluir das políticas sociais no Brasil e de que forma estas se metamorfoseiam sob a égide do Governo Luís Inácio Lula da Silva (Lula). O sistema de cotas étnico-raciais para o ingresso no Ensino Superior público é aqui contrastado com a defesa de políticas públicas de caráter universal. Conclui que a assistencialização das políticas sociais é mais um instrumento para eliminar a luta política dos trabalhadores e escamotear as expressões da questão social.
Política de formação inclusiva percepção de gestores sobre processo de mudanças em Instituições de Ensino Superior	2011 UFPB Paraíba	Francilene Jane Rodrigues Pereira, Sérgio Ribeiro dos Santos, Cesar Cavalcanti da Silva	Compreender a concepção dos gestores sobre a necessidade de mudança organizacional para se adequar à clientela com necessidades especiais. Conclui-se que o processo de mudanças estruturais e pedagógicas se constrói de maneira lenta e gradual, requerendo atuação de gestores qualificados e comprometidos em executar, civil e legalmente, políticas de inclusão direcionadas a essa clientela.
Políticas públicas de ações afirmativas	2015 UFRGS	Neusa Chaves Batista	Discutir a emergência de políticas compensatórias, cujo foco central tem sido reservar vagas na educação

para a Educação Superior: o Conselho Universitário como arena de disputas			superior pública para estudantes que, por razões de sua origem étnica, racial e/ou socioeconômica, não tiveram/têm acesso a esse nível da educação.
Universalização da Educação Superior no Brasil e contrapontos e possibilidades	2014 UFSão Carlos	Paulo Gomes Lima	Contribuir com um outro olhar sobre as questões sociais que não podem e não devem conformarem-se ou sucumbirem à lógica pré-determinada do capital.

Fonte: elaborado pela autora

Após uma análise dos resumos dos artigos selecionados, é possível inferir que: três deles têm como foco central as cotas raciais; três discutem de forma mais ampla a política e a democratização do acesso ao Ensino Superior; um apresenta o estado da arte dos trabalhos desenvolvidos nos últimos cinco anos sobre o cenário brasileiro das Ações Afirmativas no Ensino Superior; um aborda a emergência de políticas compensatórias no Brasil; quatro discutem a permanência dos estudantes incluídos via Ações Afirmativas, sendo que um deles aborda a percepção dos estudantes sobre o tema e outro discute a democratização e a permanência; dois artigos discutem o perfil socioeconômico dos alunos e os efeitos dos processos de inclusão destes alunos nas instituições; um trabalho refere-se às mudanças estruturais e pedagógicas nos processos de inclusão de estudantes com necessidades especiais.

A partir da leitura dos resumos, percebi que alguns deles contribuem no processo de revisão de literatura sobre a implantação das Políticas de Ações Afirmativas e sobre a importância da permanência e do sucesso dos estudantes. Porém, não encontrei nenhum artigo que abordasse de forma central o trabalho de uma equipe multidisciplinar nos processos inclusivos (Ações Afirmativas) no Ensino Superior.

A partir da pesquisa realizada na Plataforma SciELO (Scientific Electronic Library Online) e, não encontrando, através dos descritores utilizados, nenhuma pesquisa com o foco específico no que pretendo investigar, fiz nova busca no Banco de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), utilizando os mesmos descritores, isto é:

- Ações Afirmativas AND Ensino Superior;
- Ações Afirmativas AND Universidade;
- Inclusão AND Universidade;
- Inclusão AND Ensino Superior;
- Cotas AND Ensino Superior;
- Cotas AND Universidade.

Cheguei aos seguintes dados:

Quadro 4: Resultados encontrados na pesquisa

Descritores	Resultados Encontrados	Resultados Repetidos/Outros temas	Resumos Lidos
Ações Afirmativas AND Ensino Superior	2	1	1
Ações Afirmativas AND Universidade	4	2	2
Inclusão AND Universidade	16	12	4
Inclusão AND Ensino Superior	8	4	4
Cotas AND Ensino Superior	1	0	1
Cotas AND Universidade	4	3	1

Fonte: elaborado pela autora.

A pesquisa utilizou os títulos que faziam referência aos descritores, relacionados dentro dos últimos cinco anos, o que levou a 35 títulos. Após, foram descartados um título repetido e 22 assuntos que se distanciavam do tema. Entre os resultados descartados, seis títulos faziam referência às cotas raciais, seis às questões das deficiências, dois faziam referência à inclusão digital e nove eram sobre outros assuntos, tais como: internacionalização, relações de consumo, arteterapia, EAD, bônus e empreendedorismo. Os dados estão relacionados no quadro 5.

Quadro 5: Descritores a partir da leitura dos resumos

Descritores	Quantidade
Cotas raciais	6
Deficiências	6
Inclusão digital	2
Internacionalização, relações de consumo, arteterapia, EAD, bônus, empreendedorismo, mapeamento da biblioteca e seleção (provas).	9

Fonte: elaborado pela autora

No entanto, ao ler os resumos restantes, verifiquei que dos 12 artigos previamente selecionados, ainda restaram sete que fugiam completamente do tema da pesquisa. Assim, apenas cinco foram selecionados para leitura na íntegra, conforme demonstrado no quadro 6.

Quadro 6: Artigos selecionados a partir do descritor “cotas”.

Título	Ano/ Universidade	Autor	Objetivos da Pesquisa
Programa de ações afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina: resultados preliminares	2010 UFSC	Marcelo Henrique Romano Tragtenberg	Mostrar indícios presentes nos primeiros resultados do Programa que questionam ideias do senso comum relacionadas a ações afirmativas tais como: cotas para escola pública englobam diversidade racial, ações afirmativas não atraem o público beneficiário como oriundos de escolas públicas, negros e indígenas; somente negros de escola pública devem ser alvo de ação afirmativa; alunos de ação afirmativa se evadem mais; alunos de ação afirmativa de escola pública têm desempenho pior que os da classificação geral; ações afirmativas não tem consistência jurídica.
A universidade e a inclusão social	2013 UNICAMP	Renato H. L. Pedrosa	Indicar a necessidade não só de que a expansão do ES continue, mas que as oportunidades de acesso sejam garantidas a todos os estratos sociais da população, e a qualidade da formação garantida, caso contrário o prêmio salarial crescente da formação superior pode resultar em ampliação de desigualdades sociais, fenômeno conhecido e comum em situações semelhantes àquela em que se encontra atualmente o Brasil.
A Inclusão na Universidade: limites e possibilidades da construção de uma Universidade Inclusiva	2012 UFSC	David Rodrigues	Discutir a questão do acesso e do sucesso na Universidade em relação a jovens com condições de deficiência e, tal como se verifica noutros níveis de ensino, discutem-se as dimensões de mudança que as Universidades terão que enfrentar para que a qualidade não signifique exclusão.
Políticas de expansão do Ensino Superior no Brasil: a inclusão cidadã e os obstáculos ao estabelecimento da igualdade de oportunidades	2015 UDUAL México	Alex Pizzio	Discutir as políticas de expansão do Ensino Superior no Brasil como estratégia de democratização e de ampliação das oportunidades e chances de vida. Trata-se de uma revisão da literatura acrescida de um estudo empírico. Na primeira parte do texto, fazemos uma breve revisão da política de Ensino Superior no Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (LULA). Na segunda parte, realizamos um debate acerca da inclusão cidadã, via educação, e dos obstáculos que surgem ao estabelecimento da igualdade de oportunidades. Para tanto, nos concentramos no Sistema de Seleção Unificada (Sisu), a partir do caso específico da Universidade Federal do Tocantins (UFT). As conclusões apontam para a incapacidade desse mecanismo de promover uma ampliação das chances de vida por meio de uma distribuição equitativa do acesso à rede federal de Ensino Superior
Política de cotas para ingresso em instituições federais de Ensino Superior: um estudo interdisciplinar da Lei n. 12.711/2012	2015 UFBA	De Faria, Iolanda Pinto; Dos Santos, Georgina Gonçalves; Ramos Mendes, José Aurivaldo Sacchetta	A política de cotas para ingresso em universidades federais se fundamenta na necessidade de democratizar o acesso a tais instituições. Essa política sofreu mudanças quanto aos seus beneficiários, haja vista que surgiu com o caráter racial e passou a contemplar os aspectos social e econômico. Estudo de caráter documental e bibliográfico, esse trabalho almeja criticar os aspectos sobre constitucionalidade do sistema de cotas implantado nas universidades brasileiras e avaliar se tal lei está em conformidade com o Direito e em consonância com a realidade socioeconômica brasileira.

Fonte: elaborado pela autora.

Após uma análise dos resumos selecionados no banco de teses e dissertações da CAPES, é possível inferir que: um analisou os primeiros resultados da implantação da Política de Cotas em uma Universidade Federal; um versava sobre Universidade e inclusão social, de forma mais ampla; um sobre a democratização do acesso ao Ensino Superior; um sobre a Política de Cotas e sua constitucionalidade sob o ponto de vista do Direito; e, o último, sobre o acesso e o sucesso de sujeitos com deficiência que ingressam na Universidade.

Antes de prosseguir na definição do problema de pesquisa já apresentado anteriormente, resolvi me ater de forma mais aprofundada nas pesquisas realizadas por Rodrigues (2012) e por Pereira, Santos e Silva (2011). No artigo intitulado “A Inclusão na Universidade: limites e possibilidades da construção de uma Universidade Inclusiva”, Rodrigues (2012) trata da inclusão dos jovens com deficiência. O autor relata que apesar das possibilidades de se acessar o Ensino Superior, atualmente, serem maiores e a colação de grau ser essencial para a formação profissional, ainda se discute o acesso e o sucesso na Universidade e as mudanças que esta deverá enfrentar para que se realize a inclusão.

Apesar da ideia central da análise do autor ser a inclusão de pessoas com deficiência, as mesmas discussões se aplicam aos processos inclusivos dos alunos com renda inferior. A relação do estudante com a Instituição depende das políticas de inclusão da Universidade.

Assim, diz Rodrigues (2012, p. 2): “Se a Universidade quer assegurar o direito à educação e à igualdade de oportunidades terá que refletir sobre as condições de acesso e de sucesso que é capaz de dar aos seus alunos”. Qualquer aluno!

Também, conforme Rodrigues (2012), a Universidade atribui ao estudante a responsabilidade da aprendizagem, pois não aceita que a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem é mútua, isto é, depende do aluno e do professor.

Como podemos atribuir ao aluno suas dificuldades sem uma reflexão mais aprofundada sobre as diferentes implicações e interfaces de um processo inclusivo? Compreender as questões sociais, políticas, econômicas, culturais e pedagógicas é fundamental.

Assim como o estudante com deficiência, o estudante de renda inferior na Universidade difere do público que normalmente frequenta os bancos das Universidades. Por isso, Rodrigues (2012, p. 4) diz que a inclusão pode ser: “um catalisador de práticas e valores

novos”. Isto é, estimula reflexão, novas posturas e mudanças de conteúdos e metodologias, o que pode beneficiar outros tantos estudantes.

Da mesma forma que o estudante com deficiência, o estudante de renda inferior não pode ser “nivelado por baixo”, principalmente a partir dos discursos que vinculam pobreza a não aprendizagem, como alguns dizem que os “pobres” na UFRGS vão baixar o conceito desta Universidade, considerada uma das melhores do Brasil.

Segundo Rodrigues (2012, p. 4), a “resistência de uma cadeia de elos de aço é determinada pela resistência de seu elo mais fraco” ou “a velocidade de um grupo de corredores é determinada não pelos que vão à frente, mas sim pelos últimos”. Na área da educação, trabalhamos o tempo todo com estas complexidades, uma vez que a in/exclusão¹⁰ exige uma reflexão constante.

No artigo intitulado “Política de formação inclusiva percepção de gestores sobre processo de mudanças em Instituições de Ensino Superior” Pereira, Santos e Silva (2011) discutem sob o ponto de vista dos Gestores, quais mudanças são necessárias na cultura organizacional para atender à demanda dos estudantes com deficiência. A preocupação, neste caso é proporcionar a este público a igualdade de condições de oportunidade e assegurar-lhe o direito à educação.

Segundo Pereira, Santos e Silva (2011) há uma preocupação por parte do Governo em oferecer e garantir atendimento educacional para as pessoas com deficiência no Ensino Superior, no entanto, as ações de apoio a estes estudantes ainda são insuficientes. De igual modo ocorre com os estudantes com renda inferior, quanto aos atendimentos escolares. No entanto, este público específico demanda ações que possam garantir que ele tenha acesso, permanência e sucesso.

De acordo com Pereira, Santos e Silva (2011) o corpo docente não está capacitado para atender ao público de estudantes com deficiência. E o público de renda inferior? Será que os professores refletem sobre o uso das tecnologias às quais os estudantes com renda insuficiente não têm acesso? Ou à quantidade de materiais que são necessários, os quais não podem ser disponibilizados gratuitamente para os estudantes com renda inferior? Sobre os processos de ensino e de aprendizagem para estudantes que vieram de uma escola pública?

¹⁰ Discutirei estes processos de in/exclusão no próximo capítulo.

De acordo com os depoimentos dos Gestores pesquisados, “as Universidades privadas têm os maiores avanços no atendimento dos alunos com deficiência”, tendo em vista contarem com recursos próprios e não dependerem das burocracias de Políticas de Governo. Pereira, Santos e Silva (2011, p. 716) dizem que a “degradação da qualidade de vida dos estudantes com deficiência aumenta quando, além da deficiência, a pobreza também se faz presente”.

Buscando completar o Estado da Arte, pesquisei na Plataforma SciELO escritos em geral que citassem o trabalho de uma *equipe multidisciplinar na Universidade ou no Ensino Superior*. A partir do descritor “universidade”, dos três artigos encontrados, nenhum dizia respeito a equipes multidisciplinares e no descritor “Ensino Superior” não houve nenhum escrito localizado.

Da mesma forma, busquei no Banco de Dissertações e Teses da CAPES, com os mesmos descritores *equipe multidisciplinar na Universidade ou no Ensino Superior*. No Ensino Superior, dos três artigos encontrados, nenhum dizia respeito a equipes multidisciplinares. No âmbito da Universidade, foram encontrados 10 artigos que nem chegavam perto do assunto pesquisado.

A ausência de pesquisas relativas a equipes multidisciplinares quando relacionadas ao Ensino Superior, deixa claro, no meu entender, que não é feita uma reflexão aprofundada sobre uma política de inclusão institucional, bem como o processo de trabalho da equipe envolvida na implantação das ações que visem o acesso e a permanência do estudante na Universidade.

E é justamente em função desta lacuna e do compromisso de contribuir com o meu espaço profissional que justifico a presente investigação.

Com o intuito de justificar a importância de minha pesquisa, verifiquei também na Plataforma Lume da UFRGS pesquisas relativas a meu tema de interesse, a partir dos descritores:

- Ações Afirmativas AND Ensino Superior;
- Ações Afirmativas AND Universidade;
- Inclusão AND Universidade;
- Inclusão AND Ensino Superior;
- Cotas AND Ensino Superior;
- Cotas AND Universidade.

Cheguei aos seguintes dados:

Quadro 7: Resultados encontrados na pesquisa.

Descritores	Resultados Encontrados	Resultados Repetidos/Outros temas	Resumos Lidos
Ações Afirmativas + Ensino Superior	8	5	3
Ações afirmativas + Universidade	13	9	4
Inclusão + Universidade	6	5	1
Inclusão + Ensino Superior	7	6	1
Cotas + Ensino Superior	4	2	2
Cotas + Universidade	5	2	3
Total de Resumos destacados			14

Fonte: elaborado pela autora

O Total de títulos encontrados sobre o tema com os descritores acima foi 43, sendo que 29 eram repetidos ou fugiam do assunto da pesquisa. Somente 14 foram destacados para leitura dos resumos, sendo que um dos resumos não estava disponível, mas o próprio título já indicava que não tinha relação com o assunto pesquisado.

Quadro 8: Artigos selecionados a partir do descritor “cotas”

Título	Ano/ Universidade	Autor	Objetivos da Pesquisa
Ações Afirmativas na FACED/UFRGS: um estudo a partir dos alunos que acessam o LIES	2015 UFRGS	Pretto, Flávio Luiz	A presente dissertação trata das Ações Afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É um estudo de caso que pretende compreender como acontece o acesso e a permanência desse aluno, principalmente no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRGS. Nas análises o que ficou destacado é que as histórias desses alunos sempre foram marcadas pela vontade de vencer, ultrapassar os limites impostos pela condição social tanto em suas vidas em comunidade quanto no meio acadêmico, que agora faz parte de suas realidades. Por outro lado, os dados conseguidos nos depoimentos nos levam a constatar que os programas de assistência estudantil ainda não são suficientes para atender as necessidades da maioria dos entrevistados. Concluiu-se que ainda persiste a necessidade de refletir sobre o acesso, a permanência, a formação e a conclusão da educação superior, não só para os alunos cotistas, mas para todos os alunos do curso de

			pedagogia e, também como o LIES/FACED poderá ser um facilitador nessa empreitada ao democratizar o acesso ao conhecimento. Desse modo, a implantação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS ainda se constitui em uma conquista social parcial, pois há limites tanto no acesso, quanto na acolhida mais inclusiva dos alunos cotistas.
Ações Afirmativas na UFRGS: racismo, excelência acadêmica e cultura do reconhecimento	2015 UFRGS	Grisa, Gregório Durlo	A presente tese trata das ações afirmativas no ensino superior, tendo como foco empírico pesquisado a UFRGS. O objetivo geral do trabalho é compreender as dinâmicas políticas e acadêmicas que envolvem as ações afirmativas na UFRGS. O problema de pesquisa da tese é: as ações afirmativas, para além de democratizar o acesso, podem desencadear uma cultura de reconhecimento no interior de uma universidade de excelência?
Políticas públicas na educação superior: as ações de permanência para estudantes cotistas no programa de ações afirmativas da UFRGS	2015 UFRGS	Bueno, Rita de Cássia Soares de Souza	O principal objetivo deste estudo é incentivar a pesquisa e o debate acerca do tema: ações de permanência – no programa de ações afirmativas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A investigação surge a partir de um dos objetivos constante das supras decisões, que propõe: desenvolver ações visando a apoiar a permanência dos estudantes cotistas. Dentre os dados de pesquisa, traz análises qualitativas e quantitativas dos relatórios institucionais que avaliam o programa de ações afirmativas da UFRGS, que foram apresentados em 2012 e 2014. Ainda, traz entrevistas realizadas com os atores/gestores da macroestrutura institucional envolvidos, diretamente, com a formulação, implantação e avaliação das ações de permanência no âmbito do programa de ações afirmativas da UFRGS. As análises dos dados institucionais indicam que a UFRGS necessita enfrentar desafios significativos na implementação das ações de permanência para os acadêmicos cotistas, principalmente na dimensão transformativa, para propor mudanças estruturais na instituição.
Ações afirmativas a partir da perspectiva do liberalismo igualitário	2011 UFRGS	Goldmeier, Gabriel	Resumo não disponível
Reconhecer-se diferente é a condição de entrada: tornar-se igual é a estratégia de permanência: das práticas institucionais à constituição de estudantes cotistas negros na UFRGS	2011 UFRGS	Doebber, Michele Barcelos	A presente investigação objetiva analisar como as práticas institucionais postas em funcionamento pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) vêm operando na inclusão dos estudantes autodeclarados negros, nela ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas, e quais os efeitos dessas práticas na constituição dos estudantes.
Ações afirmativas na UFRGS: um percurso cartográfico	2015 UFRGS	Tanikado, Grace Vali Freitag	Este estudo tem como objetivo cartografar alguns efeitos do ingresso de estudantes autodeclarados negros a partir da implantação das ações afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. O mapeamento surge a partir de uma tese segundo a qual tais estudantes, por suas trajetórias de vida que se distinguem da grande maioria dos estudantes acolhidos até aquele momento na universidade, poderiam tensionar padrões, processos e hábitos universitários produzindo deslocamentos no cotidiano, abrindo possibilidades de reinvenção da própria universidade. Utiliza como estratégia cartográfica a construção de ficções a partir das histórias de estudantes cotistas que procuram na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantil, instância da UFRGS que atua na efetuação das políticas de assistência estudantil.
Possibilidades e	2011	Prolo, Felipe	A presente dissertação tem como tema o processo de

oportunidades de atuação política : estudo sobre a formação do grupo de trabalho de ações afirmativas no processo de reivindicação por cotas no ingresso da UFRGS	UFRGS		formação de um coletivo de estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulado Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas (GTAA), que se propôs a estudar e reivindicar a implementação do sistema de cotas, nas modalidades étnico-racial e socioeconômica, na referida universidade. O intuito foi o de investigar tal processo, buscando fatores que explicassem sua ocorrência no contexto estudado, envolvendo os indivíduos participantes, o período histórico e as condições estruturais da instituição que permitiram seu surgimento.
Educação superior e inclusão social: um estudo comparado de duas ações afirmativas no Brasil: dos debates à prática	2013 UFRGS	Anhaia, Bruna Cruz de	Essa dissertação analisa duas ações afirmativas (AAs) vigentes no ensino superior brasileiro, as cotas e o Programa Universidade para Todos (ProUni), em três diferentes etapas sugeridas pela abordagem de ciclos das políticas educacionais de Ball e Bowe (1992).
Os estudantes indígenas em cena: a memória coletiva sobre a inclusão na universidade	2014 UFRGS	Ferreira, Rosane Caminski	Esta dissertação trata de uma pesquisa-ação que tem como objetivo geral desvelar a memória coletiva dos estudantes indígenas no processo de inclusão no ensino superior, no que se refere ao acesso e à permanência deles na Casa do Estudante Universitário – CEU, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, no período de 2008 a 2013, para intervir na realidade acadêmica.
Estudantes universitários cotistas do Rio Grande do Sul encontram seu lugar na UFRGS?	2014 UFRGS	Castro, Michele Doris	Essa dissertação busca compreender o complexo processo que acompanha a chegada dos estudantes cotistas à Universidade, bem como a autopercepção dos graduandos sobre seu sucesso na instituição.
Políticas públicas na educação superior: as ações de permanência para estudantes cotistas no programa de ações afirmativas da UFRGS	2015 UFRGS	Bueno, Rita de Cássia Soares de Souza	O principal objetivo deste estudo é incentivar a pesquisa e o debate acerca do tema: ações de permanência – no programa de ações afirmativas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que foi instituído através da Decisão N° 134/2007 e da Decisão N° 268/2012 do Conselho Universitário. A investigação surge a partir de um dos objetivos constante das supras decisões, que propõe: desenvolver ações visando a apoiar a permanência dos estudantes cotistas. A partir da discussão sobre a institucionalização das ações para apoiar a permanência, intenciona compreender como e se, este objetivo, em seu processo de implementação, está permeado pelos referenciais de inclusão social e justiça social; partindo do pressuposto de que tais políticas, de alguma forma, são mediadas pelo sentido desses preceitos.
Políticas públicas e ações afirmativas na formação de professores: cotas uma questão de classe e raça: processo de implementação da Lei 73/1999 na UFRGS	2006 UFRGS	Oliveira, Vera Rosane Rodrigues de	Esta dissertação retrata o processo de implementação da LP 73/1999, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no período de 2004-2006, que institui Cotas nas Universidades. Esta pesquisa procura analisar como a reivindicação de Políticas Públicas e Ações Afirmativas demandadas pelo movimento negro são contempladas, e quais as contradições geradas para os sujeitos sociais que estão inseridos ou não no processo.
Políticas públicas de ações afirmativas, educação e Abá (pensamento) negro-brasileiro diaspórico	2007 UFRGS	Adão, Jorge Manoel	A presente tese de doutoramento consiste na abordagem das Políticas Públicas de Ações Afirmativas, entendidas como decorrentes das organizações e das ações históricas do Movimento Negro; da paulatina aliança e inserção desse Movimento na Academia; cujo conhecimento produzido, subsidiou e continua subsidiando as Políticas Públicas voltadas à população negra brasileira.

Igualdade social e ação afirmativa: a contribuição do pensamento de Joaquim Nabuco - 1870-1889	2011 UFRGS	Almeida, Lúcio Antônio Machado	Neste trabalho buscaremos três objetivos. O primeiro deles será o de apresentar de modo sistemático a política de ação afirmativa visando realizar a igualdade social com seu conceito, definições e a audiência pública realizada no STF sobre a constitucionalidade de tais políticas. Expondo a posição contrária e a favor de cotas raciais nas universidades brasileiras. O segundo objetivo é apresentar o pensamento de Joaquim Nabuco nos pontos que se referem a sua busca pela igualdade social. O terceiro objetivo é verificar a adequação do pensamento de Joaquim Nabuco para as políticas de ações afirmativas, se seria possível definir critério racial para reserva de vagas nas universidades públicas com base no pensamento do autor com objetivo de se realizar a igualdade social.
--	---------------	--------------------------------------	---

Fonte: elaborado pela autora

A partir da análise dos resumos selecionados no banco de dados Lume, da UFRGS, foi possível identificar que três deles têm foco no acesso e permanência do estudante público alvo das Ações Afirmativas, visando inclusão e justiça social, além de sinalizar que o Programa de Benefícios da UFRGS ainda não é suficiente para atender as necessidades destes estudantes, o que exige mais estudos a respeito do tema. Dentre os estudos, um pretende compreender as dinâmicas políticas e acadêmicas que envolvem as Ações Afirmativas na UFRGS; um se detém nas práticas institucionais na inclusão dos estudantes autodeclarados negros e os efeitos destas práticas na constituição do sujeito; um faz um mapeamento cartográfico a partir de estudantes que ingressaram por cotas e que procuram a PRAE; um foca no processo de formação de estudantes; um analisa duas ações afirmativas vigentes no ensino superior brasileiro, as cotas e o Programa Universidade para Todos (ProUni); um desvenda a memória coletiva de indígenas moradores da CEU; um busca compreender o processo de chegada de estudantes que ingressaram por cotas na Universidade; um objetiva analisar o processo de implementação das cotas na formação de professores; um analisa as políticas públicas e movimento negro; um faz uma apresentação do pensamento de Joaquim Nabuco para as Ações Afirmativas e um resumo não estava disponível.

Neste caso, encontrei vários resumos que ajudaram a complementar meus estudos e, portanto, dialogo com alguns deles na sequência.

Como uma das questões relativas à equipe da DSS é o acompanhamento, pois não sabemos ao certo do que se trata, busquei dados que embasasse a pesquisa nesse aspecto. Usei como descritores: acompanhamento + equipe multidisciplinar + escola.

Quadro 9: Resultados encontrados na pesquisa.

Descritores	Resultados Encontrados	Resultados Repetidos/Outros temas	Resumos Lidos
acompanhamento + equipe multidisciplinar + escola	66	66	0
acompanhamento + equipe multidisciplinar + escola	02	02	0
acompanhamento + equipe multidisciplinar + escola	0	0	0
Total de Resumos destacados			0

Fonte: elaborado pela autora

Na base de dados SciELO, encontrei 66 títulos que não diziam respeito ao objeto da pesquisa. Na base de dados CAPES, encontrei apenas 2 títulos que nem perto chegaram do assunto e no LUME da UFRGS, não encontrei títulos que tivessem os descritores selecionados. Importa dizer que esta questão está diretamente relacionada com a estrutura e o funcionamento das escolas no que diz respeito aos processos inclusivos, questão que não cabe detalhar neste momento. Porém, todos os movimentos realizados no estado da arte apontam para a importância da presente pesquisa.

1.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos. (ANDRADE, 2016, não paginado).

Ao construir um caminho metodológico, é importante possibilitar que a pesquisa faça diferença no cotidiano ao qual se vincula. Nesse sentido, ao me sentir incomodada com o funcionamento da equipe da DSS, busquei construir a situação problema, procurando melhor compreender as ações de uma equipe multidisciplinar que está situada no contexto institucional de uma Universidade Pública – a partir do conjunto de políticas sobre Ações

Afirmativas que a mobilizam – bem como buscar alternativas para o seu melhor funcionamento. Dessa forma, realizei um estudo com os diferentes envolvidos no processo.

Assim, procurando identificar ações na PRAE que visam buscar a garantia da inclusão dos alunos inseridos pela Política de Ações Afirmativas, mais especificamente, os alunos com renda inferior, público alvo do Programa de Benefícios da UFRGS, desenvolvi essa pesquisa utilizando o seguinte procedimento metodológico: entrevistas semiestruturadas.

As entrevistas¹¹ semiestruturadas foram realizadas com dez servidores da DSS (cinco Assistentes Sociais, uma Pedagoga e três Psicólogas), sendo que uma das Psicólogas é a Gestora da equipe multidisciplinar da Divisão. É importante ressaltar que, duas Assistentes Sociais não foram entrevistadas, já que uma se trata da pesquisadora e outra não manifestou interesse, assim como uma pedagoga. As entrevistas foram realizadas com o intuito de compreender como a UFRGS vem operando a partir das práticas institucionais na inclusão dos estudantes com renda inferior.

No que diz respeito à entrevista, Silveira (2002, p.120) diz que,

[...] proponho-me a levar o leitor/a a olhar as entrevistas como eventos discursivos complexos, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise.

Aprofundando um pouco mais o conceito, com o qual concordo, a autora afirma que,

[...] Assim: as lógicas culturais embutidas nas perguntas dos entrevistadores e nas respostas dos entrevistados não têm nada de transcendente, de revelação íntima, de estabelecimento da “verdade”: elas estão embebidas nos discursos de seu tempo, da situação vivida, das verdades instituídas para os grupos sociais dos membros dos grupos. (Silveira, 2002, p.130).

Atualmente, a entrevista é uma das estratégias mais utilizadas em trabalhos científicos para coleta de dados permitindo ao pesquisador um trabalho mais rico em termos das informações coletadas.

Dentre os tipos de entrevista, a entrevista semiestruturada mistura questões fechadas e abertas, possibilitando explorar elementos que não haviam sido previstos pelo investigador (Farias et al., 2010). Escolhi esse tipo de entrevista para este trabalho em função de entender

¹¹ Os roteiros da entrevista e do questionário encontram-se nos apêndices.

que combina questões específicas com uma abertura para questões novas que surjam durante o processo.

Alberti (2004, p. 81) diz que após a definição do problema de pesquisa, o primeiro passo é a “investigação exaustiva do objeto de estudo” buscando construir uma “base firme” de conhecimento do tema “para contribuir” com a “qualidade de trabalhos subsequentes”.

Por isso, para Farias, Silva e Therrien (2004, p. 67) “podemos comparar a produção do conhecimento à construção de uma casa”, ou seja, é preciso fazer uma boa base, um bom alicerce, para, a partir disso, poder colocar sobre ela uma construção sólida, firme.

Deste modo, o pesquisador tem uma grande responsabilidade com o que investiga, pois através de uma pesquisa bem feita, criteriosa, responsável e ética ele estará colaborando com outros estudos que poderão surgir a partir do tema pesquisado, inclusive para a elaboração de ações através de projetos baseados nos estudos realizados.

Nesse sentido, a entrevista tem por intenção

situar com bastante clareza a atuação de determinado entrevistado com relação ao objeto estudado e preparar-se para dele obter um depoimento de grande valor para a pesquisa, formulando perguntas enriquecedoras para o diálogo e reconhecendo respostas significativas. (Alberti, 2004, p. 82).

A partir da escolha dos sujeitos a serem entrevistados e havendo a possibilidade de realização da entrevista, deve o pesquisador dar ciência ao entrevistado da importância de sua participação da pesquisa com respeito ao objeto do estudo, tendo em vista seu conhecimento com relação ao tema. Além disso, as questões feitas ao entrevistado devem estimular o diálogo sincero entre ambos, em uma espécie de “conversa” que tenha relevância para a pesquisa.

Durante a análise das entrevistas, o pesquisador “deve perguntar-se a respeito das razões e dos significados das respostas do entrevistado e incorporar essa reflexão à avaliação do trabalho realizado”. (Alberti, 2004, p. 82). A entrevista é imbuída de uma intenção, uma intencionalidade. Ela não pode ser confundida com um bate-papo. Ela é uma “interação intencional do entrevistador com o entrevistado, visando a recolher dados descritivos da linguagem do sujeito sobre determinado tema”. (Farias; Silva; Therrien, 2004, p. 82).

Através das entrevistas, é possível explorar situações nunca vivenciadas. Cada pessoa entrevistada é um mundo à parte de experiências e pensamentos. O entrevistador deve estar

aberto para se surpreender com todas as vivências com as quais poderá ter contato através da entrevista.

O roteiro geral tem como funções, “sintetizar as questões levantadas durante a entrevista e constituir instrumento fundamental para orientar as próximas atividades, principalmente a elaboração dos roteiros individuais”. (Alberti, 2004, p. 83).

Assim, o roteiro geral busca fazer uma síntese da entrevista, para que, através de questões novas ou assuntos levantados durante a sessão possam ser pensados com o objetivo de enriquecer e conduzir os próximos passos para a conclusão do trabalho.

O primeiro passo para a elaboração de um roteiro geral é “fazer constar no roteiro uma cronologia minuciosa dos acontecimentos ocorridos no período que se quer investigar e considerados relevantes em relação aos objetivos do estudo”. (Alberti, 2004, p. 83). Procedendo dessa forma “ter-se-á uma visão abrangente e ao mesmo tempo aprofundada daquilo que já se sabe do objeto de estudo e daquilo que se quer saber através das entrevistas” (Alberti, 2004, p. 83).

Para obter uma visão mais ampla da pesquisa a ser feita, foi necessário estabelecer a temporalidade e os acontecimentos importantes ocorridos durante o período a ser investigado (no caso em questão, a implantação das Ações Afirmativas no Brasil e na UFRGS, a partir de 2008). Já de conhecimento dos fatos, resta saber quais as consequências destes acontecimentos na vida das pessoas envolvidas (servidores e estudantes) tendo em vista a atuação da equipe multidisciplinar da PRAE.

Um dos desafios de fazer a pesquisa *in loco*, no local de atuação profissional, é “ter sempre presente que somos irremediavelmente parte daquilo que analisamos e que, tantas vezes, queremos modificar”. (Veiga-Neto, 2002, p. 36). A partir desta reflexão e da análise das entrevistas, a dissertação apresenta alguns pressupostos para a construção de uma proposta de trabalho que possa ser discutida, desenvolvida, modificada, ampliada pela Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social – DSS, da UFRGS.

Os Entrevistados receberam um número aleatório de 1 a 11 (número de entrevistados) para não haver identificação e, também, foram subtraídas palavras, expressões e/ou situações específicas de alguns entrevistados que poderiam ser conhecidas da maioria e que levassem à identificação dos mesmos. Importa dizer que todos os entrevistados responderam sobre todas as funções, isto é, declararam qual seu conhecimento sobre as diversas profissões existentes na DSS. É relevante destacar que o número de entrevistados representantes dos Assistentes

Sociais (5) foi maioria se comparado com os psicólogos (3) e pedagogo (1). Não foram entrevistadas uma assistente social e uma pedagoga (parte da equipe da DSS), que não manifestaram interesse em participar da pesquisa. Também foram incluídos na pesquisa o ex-gestor da SAE e o ex-gestor da PRAE.

As entrevistas realizadas foram previamente marcadas com cada um dos entrevistados, as quais ocorreram em locais reservados antecipadamente. Além disso, as entrevistas foram gravadas na íntegra com a autorização (termo de consentimento) de cada entrevistado. Nenhum entrevistado achou necessário ouvir a gravação ou fazer a leitura das entrevistas após as transcrições.

Durante as transcrições, foram sendo verificados os temas comuns levantados pelos entrevistados, os quais formaram a base para construção das categorias de análise. Os temas foram indicativos das questões relevantes que envolvem as relações interpessoais e as atividades profissionais da DSS e, portanto, a razão do meu interesse nessa pesquisa se confirmou nas entrevistas. A equipe entrevistada está “gritando” por uma intervenção nas formas de trabalho, atuação da gestão, conhecimento a respeito das regras, normas, políticas, e sobre o próprio papel de cada um dos profissionais na constituição de uma equipe multidisciplinar.

Realizei, também, questionários com questões abertas e fechadas, com estudantes que ingressaram no Programa de Benefícios da UFRGS no ano de 2016 e que solicitaram benefícios - e alunos que já se diplomaram e tiveram benefícios durante a maior parte da sua graduação. Porém, os questionários foram utilizados como material complementar de análise, questões contextuais, e não como *corpus* empírico.

Minha escolha por mapear alguns elementos por meio de aplicação de questionários com os estudantes se deu, principalmente, em razão da operacionalidade da pesquisa e da possibilidade de acompanhar estudantes em diferentes momentos do Curso, uma vez que a equipe multidisciplinar tem como principais desafios possibilitar a partir do acesso dos estudantes, sua permanência e sucesso no Ensino Superior.

Foram enviados 238 questionários, mas somente 33 voltaram respondidos. Destes, 125 foram enviados para Diplomados e 113 para estudantes que solicitaram os benefícios e que estão com o curso em andamento. Dos Diplomados, apenas 10 responderam. O restante (23) foi respondido por estudantes beneficiários ou em análise para concessão dos benefícios.

Os questionários realizados com os estudantes buscaram identificar aspectos do conhecimento do público alvo da Política de Ações Afirmativas, a respeito da função e das atividades da PRAE e da DSS e, no que pode ser modificado para tornar o trabalho mais eficiente. Importa dizer que o formato de questionário elaborado não possibilitou a identificação dos respondentes.

Ao final, reunindo as entrevistas da equipe multidisciplinar da DSS, fiz a leitura dos ditos dos materiais procurando mapear as recorrências, sendo que este movimento resultou na construção das seguintes categorias analíticas¹²: função da PRAE x função da DSS; DSS: definição de papéis de uma equipe multidisciplinar; atuação da DSS na operacionalização da Política de Ações Afirmativas; sobre a gestão; sobre o acompanhamento.

Tais categorias apontam alguns indicativos que subsidiam a construção de uma proposta de trabalho comprometida com o estudante Universitário, movimento este que me permitiu refletir sobre a minha própria prática profissional quanto à responsabilidade enquanto Assistente Social e servidora pública.

A devolutiva deste trabalho para o grupo envolvido se dará mediante a entrega dos seguintes “produtos”, que caracterizam um Mestrado Profissional:

- Uma pequena retrospectiva da DSS, desde sua criação antes mesmo de ser DSS;
- Alguns pressupostos a serem discutidos, desenvolvidos, modificados e ampliados pela Divisão de Seleção e de Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social da UFRGS que possam nortear a construção de uma proposta de trabalho do setor no contexto institucional.

Com relação ao início das seções principais, optei por abrir cada capítulo com uma vinheta relacionada com o tema pesquisado. Nos capítulos III e IV usei excertos das falas dos alunos participantes da pesquisa sobre a importância da Universidade na vida deles.

¹² Optei por colocar os materiais analisados em quadros para diferenciá-los das demais citações.

[...] A educação é um território de luta diária e contingente, um território de experimentação comprometida com a aprendizagem, com o ensino e, devemos acrescentar, com as possibilidades oferecidas pelas diferenças (Roos, 2007, p.86).

CAPÍTULO II – CONTEXTO HISTÓRICO DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Quem ainda não ouviu falar que a Educação é fundamental para o desenvolvimento social de uma nação que tenha como política o combate à pobreza e a desigualdade social? Pois então, este é um debate presente na sociedade contemporânea desde os anos 1960. (MEIRELLES, 2013, p. 9).

Este capítulo pretende descrever como se constituíram as chamadas “Ações Afirmativas” que buscam, prioritariamente, a igualdade de oportunidade para todos na educação. Para tal, ele foi dividido em duas seções que estão diretamente articuladas. Na primeira seção intitulada *Sobre o histórico das práticas de in/exclusão*, faço uma breve retrospectiva histórica, procurando compreender, a partir de estudos de alguns autores, a constituição das práticas da inclusão. Ao fazer tal retrospectiva, abordo o tema da in/exclusão¹³ trazendo questões que retratam a diferença em distintos momentos históricos. Na segunda seção, como o próprio título anuncia, trato da *Democratização do Ensino Superior no Brasil: Ações Afirmativas* buscando mostrar como se deu esse processo tão importante no Brasil e quais pontos são relevantes para o entendimento sobre as Ações Afirmativas o que justifica a importância da minha pesquisa.

2.1 SOBRE O HISTÓRICO DAS PRÁTICAS DE IN/EXCLUSÃO

Seja como for, se por um lado não é o caso de glorificar a inclusão per se, por outro lado também não se trata de simplesmente rejeitá-la. Como em qualquer outra questão social, é preciso sempre examinar detida e cuidadosamente os elementos que estão em jogo, em termos de suas proveniências e emergências, articulações, superposições, especificidades, efeitos. Convém, também, distinguir as variáveis que temos diretamente à nossa disposição daquelas que fogem ao nosso controle. Assim como não resolveremos os problemas sociais simplesmente “melhorando a educação”, não “salvaremos a educação” simplesmente efetivando a inclusão escolar. (Lopes; Veiga-Neto, 2007, p. 950)

¹³ De acordo com LOPES (2007, p. 11), “não entendo inclusão escolar como oposição à exclusão escolar. Inclusão e exclusão estão articuladas dentro de uma mesma matriz epistemológica, política, cultural e ideológica. Todo o espaço determinado por uma determinada ordem é delimitado e governado pela norma. Norma essa que classifica, compara, avalia, inclui e exclui”.

Muito se discute sobre a importância da inclusão de pessoas, de grupos ou de segmentos populacionais considerados diferentes da maioria. No entanto, hoje, o binômio inclusão/exclusão vem atingindo a todos de alguma forma. Podemos estar incluídos em alguma situação e excluídos de outra.

No âmbito escolar, a inclusão/exclusão toma proporções gigantescas, pois as políticas de inclusão escolar definem um patamar de normalidade que exclui muitos estudantes, não necessariamente aqueles com alguma deficiência, mas qualquer um que não se enquadre nos parâmetros de normalidade aceitos pela sociedade em geral.

A inclusão toma forma no Brasil, inicialmente voltada para as pessoas com deficiência e, posteriormente, abrangendo vários outros segmentos populacionais, tais como: indígenas, pretos, pardos e os egressos de ensino público com renda inferior. Para essas categorias, já existem leis específicas como, por exemplo, as cotas de vagas para ingresso nas Universidades.

Tendo em vista o tema de pesquisa da dissertação, faço uma breve contextualização do tema in/exclusão na sua interface com a renda inferior e com a emergência da inclusão enquanto imperativo de Estado.

Foi lá pelos idos da Idade Média que a pobreza e por consequência a caridade se encontraram através do cristianismo. No momento que “a figura inicialmente genérica dos excluídos” (Lobo, 2008, p. 255), passa a ser um problema em função das atitudes perante a sociedade, a caridade age sobre os pobres com um intuito de vigiar além de oferecer vantagens a quem fizesse caridade.

Os pobres, na época, eram considerados de grande utilidade para a sociedade, pois se submetiam aos trabalhos que o restante da população não queria fazer. Com o aumento da população de pobres, as cidades começaram a rejeitá-los, pois ficavam pelas ruas, não conseguiam empregos e, por vezes roubavam para poder se alimentar, morriam de várias doenças e acabaram se tornando um peso para a sociedade que os excluía.

A partir da intervenção da igreja, inicia a prestação de assistência às pessoas excluídas da sociedade. Era o começo de um trabalho social. Aqueles que não tinham condições de trabalhar, órfãos, idosos, os deficientes e aqueles que não conseguiam suprir, sozinhos, suas necessidades, passaram a ter ajuda de pessoas consideradas caridosas que eram indicadas pela igreja. Os “pobres”, incorporando uma categoria social específica, designava um grande número de pessoas. Além disso, quem ajudava aos pobres, as pessoas caridosas, tinham seu

lugar garantido no “paraíso eterno”, ao lado do “salvador”, isto é, seriam absolvidas de todos seus pecados e teriam sua alma purificada. Ainda, ganhavam um “status social” e um “seguro social” (Lockmann, 2013, p. 189-190).

Segundo Walber (1997 *apud* Bradenburg; Lückmeier, 2013), as práticas de caridade tornaram-se uma espécie de Serviço Social a partir do final do século XIII e

o governo, que era composto pela Igreja, autoridades, leigas e religiosas, senhores notáveis e burgueses ricos, cria as instituições sociais, hospitais, asilos, orfanatos, hospícios, as quais forneciam um atendimento especializado. A Igreja além da responsabilidade das práticas com o serviço social se preocupava com o bem estar dessas pessoas com o seus corpos imperfeitos, e assim oferecia a salvação das almas dos fiéis. (Walber, 1997 *apud* Bradenburg; Lückmeier, 2013, p. 180).

É importante ressaltar que nesta época, a existência da pobreza não era questionada. Ela não era entendida como um “problema para a sociedade” ou [...] “como um perigo social regulado pelo saber médico” (Lockmann, 2013, p. 188). Portanto o pobre era considerado útil para a sociedade e fazia parte da dinâmica da cidade. Assim passavam a glorificá-lo, por meio dos discursos de que a pobreza tem lugar garantido no céu, por exemplo.

Segundo Foucault (1984, p. 94) “foi somente no segundo terço do século XIX, que o pobre aparece como perigo”. Com o aumento da pobreza, vieram à tona as mais diversas expressões da questão social, tais como: mendicância, alcoolismo, prostituição, criminalidade, vícios, epidemias, entre outras.

Os mendigos transformam-se em pessoas perigosas, organizavam-se em bandos, praticavam delitos e semeavam a desordem. O Estado passa a tornar-se a instância responsável pelos sujeitos e pela satisfação de suas necessidades. (Donzelot, 1986).

A pobreza passou a significar fonte de diversos malefícios e, portanto, um problema social que precisou contar com novas formas de administrar esta parcela da sociedade. Segundo Lockmann (2013, p.195) a filantropia de cunho caritativo não era mais capaz de dar conta das novas dificuldades enfrentadas pelos pobres e outros segmentos populacionais. Já não bastava a intervenção da Igreja e da caridade, havia a necessidade de tratamento das doenças mentais e, portanto, passou a haver a intervenção médica.

Por isso, surgiu o “esboço de uma nova forma de administrar o espaço urbano que possibilitasse controlar a circulação dos indivíduos, seus hábitos, suas formas de agir e conviver, evitando e prevenindo a ocorrência de acidentes, desgraças, misérias e doenças” (Lockmann, 2013, p. 196). Assim surgem as medidas higienistas e a filantropia higiênica no

final do séc. XIX e início do séc. XX cuidando de prevenir os “efeitos que a pobreza poderia produzir na vida biológica da população”. (Lockmann, 2013, p. 197).

Com o intuito de difundir uma nova ideia de Governo, que se constituiu no decorrer da Modernidade, que pode ser caracterizada como um período que teve como principal objetivo a ordenação social, as políticas e campanhas difundiam que “determinadas formas de agir são melhores e mais adequadas para conduzir suas vidas, uma vez que elas garantem sua seguridade e a potencialização de sua vida biológica” (Lockmann, 2013, p.198). Tais formas possibilitavam um controle sobre a população e sobre o indivíduo que devia ser capaz de se autogovernar.

Como forma de “garantir o desenvolvimento de práticas de conservação e de formação da população [...] com o fim de dominá-la, pacificá-la e de integrá-la socialmente, surge a filantropia” (Donzelot, 1986, p. 55).

Ao mesmo tempo, a família passa a ser valorizada, no final do século XIX, porque por um lado passa a ser ponto de apoio daqueles membros que exigem do Estado sua subsistência e bem estar e, por outro lado, passa a ser agente reprodutor das normas estatais na esfera familiar. (Donzelot, 1986)

Ainda no século XIX, as assistências aos pobres eram consideradas ineficazes, como são até hoje. Isso ocorre porque a assistência da forma que era feita, apenas amenizava a percepção da pobreza. O fato de se colocar pessoas pobres em abrigos, casas lares, hospitais, entre outros, só invisibilizava a pobreza.

Com o intuito de normalizar a pobreza e restaurar a autoridade familiar, o Governo busca uma ordem social estável. E é através da escola que o Estado procura difundir as vantagens desta ordem. No entanto, “para atingir as jovens, para difundir as normas, para fazer valer suas vantagens é preciso, portanto, tornar a escola pública competitiva” (Donzelot, 1986, p. 75). Para tal, a “missão social do professor será jogar a criança contra a autoridade patriarcal, não para arrancá-la à sua família e desorganizá-la ainda mais, porém para fazer penetrar, por seu intermédio, a civilização no lar” (Donzelot, 1986, p. 75). Portanto as instituições modernas, dentre elas a escola e a família, são propagadoras da ordem estabelecida.

Nesse sentido, segundo Lopes (2008, p. 104),

A partir do século XIX a inclusão serve para a correção e para a normalização. Forma-se uma rede de instituições com o objetivo de vigilância, normalização dos

indivíduos e segurança no interior das instituições, através do acompanhamento do tempo, do espaço, da economia e do corpo dos indivíduos.

No entanto, a partir de então, são utilizadas novas e modernas formas de tratar os pobres que passam a ser denominados “assistidos” (Lockmann, 2013, p. 207). No Brasil, a preocupação com a inclusão se deu somente nos anos 50 e com maior força nos anos 60 (século XX). A partir dos anos 1960, com a melhora das práticas médicas surgiu a ideia da desinstitucionalização manicomial, buscando, pela primeira vez, incluir os deficientes na sociedade e na família. Após, surgiram clínicas especializadas em várias deficiências.

Desde os idos de 1970, embora muito timidamente, alguns movimentos na sociedade tornaram visível uma nova forma de convívio entre as pessoas, que possibilitaram a emergência da inclusão que se deu no final dos anos 1990. O primeiro movimento que teve como tema a integração escolar ocorreu no Brasil a partir dos anos 70 do século XX e teve como principal objetivo “encontrar um lugar para que as crianças deficientes que estavam fora da escola, tivessem oportunidades de estudar na classe regular, quando possível, e na escola especial, se necessário fosse”. (Rech, 2010, p. 108).

No entanto, os conceitos de integração e inclusão diferem em aspectos essenciais. Integração diz respeito a tornar o sujeito ‘normal’, isto é, “a ideia central – que sustentou o princípio da integração escolar – foi a de normalizar, ou seja, fazer com que as pessoas consideradas ‘diferentes’ tivessem a oportunidade de se tornar parecidas com o modelo ideal de cidadão”. (Rech, 2010, p. 109).

Já a inclusão, que está relacionada ao processo de globalização e ao contexto neoliberal, leva em conta a diversidade que é algo visível, e palpável, isto é, o cabelo, os olhos, a pele (Ferré *apud* Rech, 2010). Tais questões têm sido amplamente discutidas na área da educação, pois nos processos inclusivos para além da diversidade faz-se necessário trabalhar com a diferença que reside em cada sujeito e que pertence apenas a ele.

É fato que a educação, a partir da década de 90, ocupa lugar privilegiado em todos os discursos e debates, mantendo um lugar de destaque nos processos de reestruturação produtiva. A esperança de um lugar no mercado de trabalho faz com que cada vez mais jovens busquem a escolarização e a entrada na Universidade. Portanto, o discurso de valorização da educação e da inclusão de todos está impregnado nos discursos neoliberais.

Conforme Lopes (2009, p. 154), a forma a partir da qual o neoliberalismo faz parte da vida das pessoas é “cada vez mais conduzida para princípios de mercado e de autorreflexão,

em que os processos de ensino/aprendizagem devem ser permanentes”. Além de “manter-se sempre em atividade” (Lopes, 2009, p. 155), “não é permitido que ninguém pare ou fique de fora”. (Lopes, 2009, p. 155). “Todos devem estar incluídos”. (Lopes, 2009, p. 155).

Esta mesma autora diz ainda que todos devem estar integrados “nas malhas que dão sustentação aos jogos de mercado e que garantem que todos, ou a maior quantidade de pessoas, seja beneficiada pelas inúmeras ações de Estado e de mercado” (Lopes, 2009, p. 155). Em um contexto de competitividade, a educação superior surge como uma oportunidade para alcançar um lugar no mercado de trabalho tanto como a ascensão social.

O discurso de que sem educação não se chega a lugar nenhum se naturalizou em nossa sociedade. No cenário brasileiro, a escola para todos se intensificou na segunda metade do século XX e, a Universidade, aparece cada vez mais como um imperativo no início do século XXI. Costuma-se dizer que “sem estudo não se é nada na vida” e isso faz com que busquemos esse valor através da educação. No entanto, cada vez mais, não há nenhuma garantia de que com estudo o sujeito consiga ascender socialmente ou financeiramente.

A educação é um dos direitos do cidadão. Porém, é preciso emprego, saúde, saneamento básico, entre outras questões. Em um tempo de responsabilização dos sujeitos e das instituições por seus sucessos e fracassos, é comum ouvirmos que cabe aos sujeitos a busca de melhoria de vida via educação. Na atualidade, talvez, esta seja a única alternativa e estratégia de garantia de sobrevivência de alguns, além é claro, de uma chance de melhorar sua vida e, quem sabe, de sua família.

Doebber (2011, p. 26) diz que nos “últimos governos brasileiros, especialmente no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), multiplicaram-se os programas visando à inclusão dessa parcela da população. Tais políticas, inclusivas, são propostas para os diferentes setores, tendo prioridade a área da educação”. E continua “Essa área permanece sendo, como se postulou na modernidade, a ‘tábula de salvação’, o meio através do qual os sujeitos poderão ascender socialmente”. (Doebber, 2001, p. 26).

Os processos de mudanças nas políticas públicas são desencadeados a partir da afirmação de que todos saem ganhando quando as instituições escolares garantem o respeito às diferenças individuais dos estudantes. Assim a proposta de inclusão escolar começa a ser gestada a partir dos movimentos que procuram refletir sobre o espaço escolar e de identificação das diversas formas de exclusão: geracional, territorial, étnico racial, de gênero, dentre outras. (SECADI/SESU, 2015).

É importante ressaltar que ao garantirem o acesso e o acolhimento a todos, as instituições são, por princípio,

includentes, mesmo que no decurso dos processos de comparação e classificação, elas venham a manter alguns desses “todos” (ou muitos deles...) em situação de exclusão. Isso significa que o mesmo espaço considerado de inclusão pode ser considerado um espaço de exclusão. Conclui-se assim que a igualdade de acesso não garante a inclusão e, na mesma medida, não afasta a sombra da exclusão. (Veiga-Neto e Lopes, 2007b, p. 959).

Levando-se em conta este ponto de vista, qual será então o objetivo de incluir estudantes de renda inferior em universidades públicas, historicamente elitistas, como a UFRGS?

Para incluir, isto é, oferecer oportunidades e condições financeiras iguais a todos, é preciso problematizar a “normalidade”, o “controle”, o preconceito. É preciso buscar alternativas viáveis e infundáveis, pois não há como incluir sem pensar que a inclusão é um processo que não tem fim, que é sempre relacional e inconcluso. Pois, como bem define Lockmann (2013, p. 32) “inclusão e exclusão fazem parte de uma mesma lógica, em que um ganha sentido a partir do outro” e “não existe alguém que possa estar completamente incluído nem mesmo alguém completamente excluído”. Segundo Lockmann (2013, p. 32), “ocupamos diferentes posições: ora estamos incluídos em algumas situações; ora estamos excluídos de outras”.

De acordo com Lopes (2008, p. 102), “o simples incluir em um espaço físico não garante a incorporação daquele que está sendo fisicamente incluído.” Estar fora da escola não é o único meio de ser excluído. Estar dentro também pode gerar exclusão, de modo que mesmo com toda a Política de Ações Afirmativas e as tentativas de igualdade de acesso à Universidade, não há garantia de que haja inclusão e, da mesma forma, não há como evitar completamente a exclusão.

Para falar mais especificamente sobre os estudantes de “renda inferior”, a designação dada para os ingressantes pelas modalidades L1 e L2, da UFRGS, é: L1 – egressos do ensino público com renda inferior e L2 – egressos do ensino público autodeclarados pretos, pardos e indígenas com renda inferior.

É relevante dizer que nem todos os estudantes com renda inferior ingressam na UFRGS pelas modalidades citadas acima. Os motivos podem variar como: falta de conhecimento, dificuldade com a documentação, não se encaixar dentro do critério ensino

público, etc. Desta forma, não ingressando pelas modalidades descritas como renda inferior, o estudante, após o ingresso na UFRGS poderá solicitar sua inscrição no Programa de Benefícios, apresentar documentação que busque comprovar sua condição de renda inferior e terá seu pedido analisado. A diferença está em que já ingressando como renda inferior, o estudante só precisa fazer a solicitação¹⁴ e terá os benefícios da UFRGS deferidos automaticamente pelo sistema.

Esta é a forma que os estudantes considerados “renda inferior” têm sua presença marcada na UFRGS e deixam de ser “invisíveis” ou são (in) visibilizados de outras formas. Por intermédio de seu pedido de auxílio (através da solicitação dos benefícios), do relato de sua história de vida (através da carta de apresentação¹⁵) e da demonstração de sua necessidade ou de sua condição de “renda inferior” (através da documentação comprobatória), o estudante passa a ser um nome para a equipe da DSS.

Ainda tem aqueles que conseguem “sobreviver ao descuido a que está relegada a maior parte dos arquivos” (Lobo, 2008, p. 18) e passam a ter um atendimento mais cuidadoso por parte de alguns integrantes da equipe da DSS, principalmente se o estudante demandar mais do que recursos materiais, sendo que para isso, basta que seja vista sua condição de “renda inferior”. Desse modo, “ficariam perdidos no sono do passado entre outros mortos, para sempre” (Lobo, 2008, p. 18), ou seja, novamente se tornariam “invisíveis”, pois seu nome estará entre os que farão parte de um processo no arquivo.

O termo “renda inferior” como sinônimo de “pobreza” tem muitos significados e por isso, torna-se muito complexo falar da pobreza. Esta, geralmente está relacionada à “desvantagem socioeconômica”, mas há outras tantas dimensões da pobreza que, no entanto, não dizem respeito à temática aqui apresentada.

A falta ou a dificuldade de acesso a bens e serviços sociais públicos tanto quanto o não atendimento das necessidades básicas de subsistência são indicativos de pobreza, de renda inferior, de insuficiência socioeconômica e porque não dizer, de vulnerabilidade social. Nesses casos, os pobres estão excluídos de seus direitos de moradia, educação, transporte,

¹⁴ Via portal do aluno, através do site da UFRGS (www.ufrgs.br/assistenciaestudantil/solicitacao).

¹⁵ Documento obrigatório para a análise e avaliação socioeconômica. Trata-se de um breve relato da história de vida do estudante, sua trajetória estudantil, questões familiares e outras que o estudante considere pertinente para que sua situação seja clara para quem está analisando seus documentos.

saúde, lazer, etc., os quais, em parte, são encontrados na UFRGS, assim como em outras IFES, questões que problematizo no decorrer da dissertação.

2.2 DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: AÇÕES AFIRMATIVAS

A inclusão social e democratização da educação será efetivada através da implementação de cotas socioeconômicas e/ou cotas raciais? Ressaltamos que essa questão está articulada ao mapeamento dos fatores que dificultam o acesso à educação, que não se restringem às questões socioeconômicas, culturais e étnicas dos indivíduos. (Faceira, 2004, p. 14)

O acesso das pessoas com renda inferior à Educação Superior vem se ampliando significativamente, e isso pede ações específicas para este público que, historicamente, vem sofrendo perdas e violências sociais, assim como as minorias étnicas e os trabalhadores.

Em 1935, como forma de proteger estes segmentos populacionais, foram concebidas nos Estados Unidos, as Ações Afirmativas. (Faceira, 2004). Tais políticas visavam promover a igualdade material através do acesso igualitário de todos a postos de trabalho aos cargos públicos e privados e até mesmo ao parlamento (antes somente possível aos brancos). Então as Ações Afirmativas têm a realização do ideal de efetiva igualdade e acesso a bens fundamentais como emprego e educação.

Veríssimo (*apud* Faceira, 2004, p. 4), afirma que, até chegar ao que chamamos hoje de Ações Afirmativas, estas políticas, efetivamente, iniciaram

nos Estados Unidos, no governo de Lyndon Johnson (1963 a 1968), após enorme pressão dos movimentos negros locais. Então, em 1964 foi promulgada a lei dos direitos civis. Buscando combater e superar as desigualdades raciais e de gênero, mecanismos e estratégias importantes foram criados e o documento foi norteado por um conjunto de políticas que, principalmente, objetivava inibir discriminações étnicas, religiosas, de gênero ou origem, dos trabalhadores, ao mercado de trabalho.

Assim as Políticas de Ações Afirmativas estão de acordo com o princípio do direito universal, e vão além chamando a atenção para o fato de que ele não é suficiente para dar conta de uma sociedade com tanta desigualdade social e racial e com tanto tempo de exclusão e discriminação racial.

Apesar da questão racial não ser o foco deste projeto, considero importante mostrar como ocorre a exclusão de determinados segmentos populacionais e como são necessários movimentos “contra a corrente” para que estes segmentos possam ter seus direitos garantidos.

De acordo com Gomes (2004, p. 46),

Até a década de 80 do século XX, a luta do movimento negro brasileiro, no que se refere ao acesso à educação, tinha um discurso mais universalista: mais escolas, universalização da educação básica para todos, mais vagas na universidade para todos. Porém, à medida que o movimento negro foi constatando que as políticas públicas de educação, de caráter universal, ao serem implementadas não atenderiam a grande parcela do povo negro, o seu discurso e suas reivindicações começaram a mudar.

Por isso, para alguns, a questão passou a ter um teor discriminatório ao contrário, isto é, se os negros não têm lugar na educação, coloca-se um lugar exclusivo para eles. Então as Ações Afirmativas que, a princípio, seriam de caráter temporário, de compensação e redistribuição, visando à remissão de erros cometidos no passado contra os negros, passou a ter duas vertentes de pensamentos a respeito: contra e a favor, o que sabemos ser bastante reducionista, uma vez que a análise é bem mais complexa.

Os que são contra dizem que o sistema viola o princípio da igualdade e traz uma discriminação ao inverso, isto é, põe os “brancos” em desvantagem. Além disso, afirma que os méritos de cada um são violados, isto é, não haveria necessidade do esforço próprio dos sujeitos, provocando sentimentos de inferioridade na sociedade em geral.

Os que são a favor, afirmam que a população africana nunca teve tratamento igual perante a lei e, portanto, historicamente, sempre foi excluída. Só foram considerados com direito à igualdade perante a lei, aqueles que foram reconhecidos como cidadãos. O negro, sendo escravizado e, considerado uma mercadoria, era afastado das leis escritas pelos brancos, pois, anteriormente a 1960, no Brasil, a educação foi apenas para alguns poucos privilegiados, isto é, os filhos de donos de terras, brancos e meninos. Eram excluídos os pretos, pobres e meninas. Com o passar dos anos e as mudanças na sociedade, as meninas passaram a ter o direito de estudar. Porém, a Educação por muito tempo ainda continuou a ser para quem podia pagar por ela. Isso causou uma grande lacuna na sociedade, na qual pretos e pobres ficavam à margem, isto é, discriminados, sem acesso à educação.

É a partir dos anos 1980 que o debate sobre as cotas “raciais” no Ensino Superior se agudiza e vai ganhando espaço no cenário das Políticas Educacionais. É preciso se falar nas cotas raciais porque foi através das entidades de movimento negro no Brasil que foi aberto o caminho para que outros segmentos populacionais desfavorecidos ou discriminados pudessem ter voz e ser escutados.

Após a segunda metade do século XX as lutas dos movimentos sociais se intensificaram, principalmente com relação ao acesso à educação em todos os níveis. Desde os anos 1980, várias estratégias foram criadas com o intuito de ajudar os estudantes negros e pobres a terem mais chances de acesso aos cursos superiores em universidades públicas, como cursinhos pré-vestibulares populares, por exemplo.

Conforme declara Andrade (2015, p. 1), “No Brasil, a oferta da educação alterou-se significativamente a partir dos anos 90. Houve a universalização do Ensino Fundamental, o crescimento do Ensino Médio e também do Superior [...]”. Assim, iniciou-se um processo de inclusão muito lento e permeado por muitas lutas e movimentos sociais.

As primeiras Ações Afirmativas do tipo cotas, sendo a prática mais conhecida de Ação Afirmativa, foram com a finalidade de promover a entrada de deficientes físicos no mercado de trabalho. Durante o mandato do Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, em 1996, foi considerada, pela primeira vez, a possibilidade de implantação de Políticas de Ações Afirmativas na esfera federal. Porém a discussão não teve sequência, sendo retomada somente após várias tensões entre movimentos sociais e o Governo e pressões da sociedade civil.

Na década de 90, “os debates foram intensificados, destacando-se as discussões sobre a política de cotas nas universidades públicas”. (Faceira, 2004, p. 2). E, no final dos anos 1990, foram fortalecidas as ações experienciadas entre as instituições de Ensino Superior, como o aumento do número de instituições, aumento de vagas, novos cursos, contratação de docentes e técnicos, etc., mas que só se solidificaram entre 2001 e 2004.

Conforme explicita Faceira (2004, p. 7), foi a partir da 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e outras formas correlatas de intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), em Durban, na África do Sul, de 31/08 a 07/09/2001 que

o governo brasileiro comprometeu-se com a luta contra a discriminação racial e iniciou uma série de ações para o desenvolvimento de políticas de ações afirmativas, voltadas para a população negra brasileira, configurando-se como políticas de combate às desigualdades raciais. Nesse sentido, a política de ação afirmativa, além de ser uma reivindicação do movimento negro, faz parte de um compromisso assumido internacionalmente pelo Brasil, explicitado no Estatuto da Igualdade Racial, em discussão no Congresso Nacional, e na criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, oficializada pelo presidente Lula, em 21 de março de 2004. (Faceira, 2004, p. 7).

Assim, visando ao atendimento do compromisso assumido na África, o Governo Lula, implanta, no Brasil, a Política de Ações Afirmativas, particularmente em relação à raça e

classe para o Ensino Superior. No entanto, Matta (*apud* Doebber, 2011, p. 28), interpretando as políticas educacionais implementadas por Lula, diz que elas estão coexistindo em uma lógica de globalização hegemônica e, ao mesmo tempo, de globalização alternativa.

Portanto, o País e a Educação Superior se encontram diante de uma “encruzilhada” com o processo de globalização. Faceira (2004, p. 15) diz que

de um lado, o caminho da desregulamentação e da mercantilização do ensino retira do Estado o protagonismo na definição das políticas educacionais. De outro, um projeto que percebe a educação superior como um direito público a ser ofertado pelo Estado gratuitamente, com qualidade, com democracia e comprometido com as expressões multiculturais que emergem do interior da sociedade, com a sustentabilidade ambiental e com o próprio desenvolvimento tecnológico.

No entanto, com a crescente demanda pelo Ensino Superior, hoje, como uma saída para o desemprego, além de ser tomado como oportunidade de ascensão social e profissional, não há como se voltar atrás neste processo. Cada vez mais, os jovens e, até mesmo, os não tão jovens, estão investindo na Universidade como uma forma de ascender profissionalmente e, em consequência, melhorar financeiramente.

Neste contexto, a Educação Superior torna-se muito importante em várias instâncias: fonte de conhecimento, de trabalho, de sucesso. O conhecimento, alerta Faceira (2004, p. 15),

passa a desempenhar um papel relevante frente ao paradigma econômico-produtivo e social-político, relacionados ao processo de reestruturação produtiva, pois com os indivíduos se sentindo incluídos e participantes do contexto econômico, social e cultural, há uma maior tendência a ocorrer o fortalecimento dos sujeitos e, conseqüentemente, a expansão da sociedade. (Faceira, 2004, p. 15).

Por isso, não basta o acesso à Universidade, pois ainda há muito que se fazer para concretização da política de democratização do Ensino Superior brasileiro.

É preciso entender que democratizar o acesso significa também garantir a permanência. Ampliar o acesso por meio de cotas ou ações afirmativas não é apenas colocar negros e pobres dentro da universidade. É preciso dar-lhes condições para nela permanecer com sucesso e concluir seus cursos. Democratizar a universidade pública, no Brasil não pode se restringir ao estudo sobre os aspectos socioeconômicos. (Faceira, 2004, p. 15 e 16).

Quando se fala em Universidade e em renda inferior, o que realmente está sendo feito para garantir o ingresso e a permanência dos alunos intitulados no processo seletivo da UFRGS como: egressos do Ensino Público com renda inferior? Quais as ações necessárias para “incluir” este público específico?

No Brasil, a reserva de vagas no Ensino Superior iniciou pelo Estado do Rio de Janeiro, em 2000, que estabeleceu o percentual de 50% das vagas das universidades do Estado do Rio de Janeiro e da Universidade Estadual do Norte Fluminense reservadas para estudantes das redes públicas municipais e estaduais. Após, em 2001, foi determinado o percentual de 40% das vagas destas mesmas universidades para autodeclarados negros ou pardos.

Durante décadas, o procedimento de ingresso à educação vivenciado pela sociedade brasileira, excluiu grande parte da população do acesso ao ensino de qualidade. Em uma sociedade marcadamente desigual e a descontinuidade nas políticas educacionais dos governos brasileiros provocou que estudantes e outros segmentos da população tomassem consciência da importância da educação e buscassem a inclusão das pessoas com maior dificuldade de acesso. Conforme já discuti, tais questões estão diretamente relacionadas com o contexto social, econômico e político mais amplo.

Em 24 de abril de 2007, o então Presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), com vistas a atender a meta de expansão da oferta de educação superior constante do Plano Nacional de Educação (PNE), e assim, dobrar o número de estudantes nos cursos de graduação em dez anos, contados de 2008.

Foi a partir de 2008 que finalmente houve a inclusão de minorias étnicas na Universidade no Brasil. Através do REUNI que visava à expansão do Ensino Superior nos Institutos Federais de Ensino Superior (IFES), contribuindo com aumento de servidores, criação de novos cursos, mais vagas nos antigos cursos, entre outras ações.

Assim, visando combater desigualdades históricas, foram criadas medidas especiais, com propósitos compensatórios: a reserva de vagas. Esta é uma Política de Ações Afirmativas determinada pela Lei 12.711/2012, de 29 de agosto de 2012, que busca ampliar o acesso às Instituições Federais de Ensino Superior.

Através desta lei, as instituições são obrigadas, a partir de 2016, a reservar 50% das vagas (as chamadas “cotas”) para estudantes oriundos de escolas públicas, divididas da seguinte forma: 25% para estudantes cuja renda per capita seja igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e 25% para estudantes cuja renda per capita seja superior a 1,5 salários mínimos.

As discussões e ações com respeito à democratização do acesso ao Ensino Superior, principalmente, nas universidades públicas, são muito recentes e, com o tempo, deverão se estender por outros tantos segmentos populacionais, o que vem mostrando que “não há como

pensar no tema da democratização do acesso ao Ensino Superior no Brasil sem colocar a questão das cotas e ações administrativas.” (Faceira, 2004, p. 2).

A “discussão sobre cotas no Brasil” faz parte dos movimentos sociais e “se encontra inserida na luta pelo combate às desigualdades [...]” (Faceira, 2004, p. 3). Os estudantes com renda inferior a um salário mínimo e meio (público alvo das Ações Afirmativas) compõem uma enorme parcela da população que tem dificuldade de ingressar em uma universidade. Atualmente, metade das vagas reservadas pelas instituições de Ensino Superior é para esta parcela da população.

Buscando contribuir com a inclusão social, a Política de Ações Afirmativas visa “à garantia do acesso, permanência” e desempenho acadêmico para este segmento populacional do Ensino Superior. (Faceira, 2004, p. 1). Assim, há mais de uma década, os sujeitos caracterizados como afrodescendentes, como pobres e sendo provenientes da rede pública de ensino, vêm debatendo seus direitos de igualdade de oportunidades educacionais, a ausência de discriminação e ainda a busca pelo efetivo processo de inclusão social e exercício de uma “cidadania emancipatória e ativa no Ensino Superior”. (Faceira, 2004, p. 4).

Desde a implantação do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a Política de Ações Afirmativas e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), aquele público que não poderia acessar a Universidade hoje consegue ingressar em uma graduação e, muitas vezes, concluir seu curso.

Foram necessárias medidas para efetivar o crescimento do Ensino Superior público, como a expansão física, acadêmica e pedagógica, melhor aproveitamento da estrutura física, dos recursos humanos já existentes e da contratação de novos (através de concursos públicos). Além disso, a criação de novos cursos e a maior oferta de cursos noturnos foi essencial para os novos ingressantes da universidade, com o propósito de minimizar as desigualdades sociais do Brasil.

A palavra de ordem agora é democratizar, isto é, criar oportunidades para que trabalhadores, estudantes de escolas públicas e milhares de pobres tenham a oportunidade de acesso à Educação Superior. É neste sentido que as Ações Afirmativas buscam intervir, pois elas visam melhorar o grave processo de exclusão social que faz parte do país ao longo da história. Estas ações buscam, também, reduzir a vulnerabilidade social de jovens oriundos de camadas mais pobres da sociedade. Porém, conforme já discutido, tais ações são medidas

paliativas, ou seja, a discussão sobre a “reserva de vagas” não possibilita, por exemplo, uma discussão mais aprofundada sobre educação pública de qualidade para todos.

É claro que por ser a sociedade brasileira, muito desigual, as Ações Afirmativas podem representar uma oportunidade de diminuir esta desigualdade e possibilitar o acesso à universidade por pessoas que compõem os segmentos da sociedade em desvantagem social, em vulnerabilidade e, entre eles os pretos e os índios que fazem parte de um dos principais segmentos populacionais aos quais as Ações Afirmativas pretendem atingir.

Buscando garantir o princípio da igualdade já mencionado na Constituição Federal de 1988, as Ações Afirmativas devem situar-se no contexto de Políticas Públicas de Estado para não serem apenas Políticas de Governos.

A realidade imposta à Universidade, no século XXI, “suscita mobilização mais ampla em torno do questionamento à estrutura segregadora reproduzida nos sistemas de ensino [...]” (SECADI/SESu, 2013, p. 6). Isto é, para que se concretize o que está dito na Constituição Federal de 1988, ou seja: o direito à Educação para todos, há que se possibilitarem mudanças políticas e pedagógicas como forma de propor um Sistema Educacional que seja realmente inclusivo. (SECADI/SESu, 2013, p. 6)

No entanto, as discussões com respeito às Ações Afirmativas são muito complexas e com opiniões contrárias. Alguns autores, assim como vários segmentos da sociedade consideram as cotas e a Política de Ações Afirmativas práticas compensatórias, enquanto outros acreditam que essas ações possibilitam a inclusão social. Neste sentido, Faceira (2004, p. 16) diz que,

as políticas de ação afirmativa, configuram-se como um campo de dualidades e contradições à cerca da opinião pública e estudos teórico-empíricos, destacando-se a posição do movimento negro em defesa da implementação de ações afirmativas e de estudiosos e acadêmicos que ressaltam que essas ações não atacam a raiz do problema [...].

E segue dizendo que, ao contrário, configura-se “como uma maquiagem do problema social. Faz-se necessário discutir a complexidade do problema educacional, levando em consideração a própria complexidade que caracteriza a dinâmica social”. (Faceira, 2004, p. 16)

Candau (*apud* Faceira, 2004, p. 17), diz que

As ações afirmativas podem ser analisadas por dois prismas: em um sentido restrito e em um sentido mais amplo. No primeiro caso, as ações afirmativas são apontadas como políticas públicas temporárias, promovidas por parte do Estado, tanto em seu

Poder Legislativo quanto no Executivo, que objetivam a promoção da igualdade entre grupos sociais, levando em consideração desvantagens sofridas ao longo da história. Assim, as medidas de ação afirmativas configuram-se como uma alternativa para acesso à escolaridade e a cargos públicos e privados e até mesmo à representação parlamentar por parte de grupos étnicos, de gênero, etc. A segunda possibilidade de concepção e desenvolvimento das ações afirmativas seria encará-las como medidas amplas, não necessariamente atreladas às políticas públicas, medidas estas que visam à justiça distributiva, ou seja, que buscam a democratização da sociedade e são promovidas em diferentes espaços sociais.

Sendo a Política de Ações Afirmativas fruto de uma história de luta e determinação dos movimentos negro e indígena que visava a uma sociedade mais igualitária justa e menos racista, talvez a política faça com que essas desigualdades venham à tona mexendo com assuntos tão naturalizados que parecem até que não existem.

Para Oliven (*apud* Doebber, 2011, p. 59), o termo ação afirmativa refere-se a um

conjunto de políticas públicas para proteger grupos que, em uma determinada sociedade, são ou tenham sido discriminados. A ação afirmativa visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de poder. Nessa perspectiva, a sub-representação de minorias em instituições e posições de maior prestígio na sociedade é considerada um reflexo de discriminação. Portanto, visa-se, por um período provisório, a criação de incentivos que busquem certo equilíbrio da representatividade dos diversos grupos que fazem parte de determinada sociedade, nesses espaços.

No que diz respeito às questões que envolvem discriminação, preconceito, exclusão e outras expressões da questão social, percebe-se, ao longo da história, discursos que fazem relação destas expressões com a educação. E, neste sentido, têm-se práticas, por vezes, sem continuidade e outras permeadas por rupturas e retrocessos. No entanto, muito se tem avançado em termos de lutas dos movimentos sociais a favor de segmentos populacionais excluídos dos muitos espaços educacionais. O desafio é seguir problematizando e tensionando o tema de modo a construir práticas mais inclusivas na Universidade, questões que adensadas no capítulo IV que apresenta as análises realizadas a partir das entrevistas.

Excertos das falas dos estudantes participantes da pesquisa sobre o papel da Universidade na vida deles:

- “Possibilidade de tornar-se uma pessoa melhor, crescer socialmente, transformar a sociedade”*
- “Preparação para um futuro promissor”*
- “Libertação da minha condição social”*
- “Crescimento profissional”*
- “Formação acadêmica”*
- “Aprimorar conhecimentos”*
- “Degrau pra formação e realização de um sonho”*
- “Minha vida gira em torno da Universidade”*
- “Espaço muito importante, quase a segunda casa”*
- “Conhecimento e evolução na carreira”*
- “Autoestima e orgulho”*
- “Crescimento profissional”*
- “Ajuda a amadurecer”*
- “Ver as pessoas de forma diferente”*
- “Aprender assuntos político-sociais”*
- “Entrar em contato com pessoas e ideias”*
- “Ampliar a visão de mundo”*
- “Olhar mais crítico”*
- “Meu tudo”.*

CAPÍTULO III – BREVE HISTÓRICO DA IMPLANTAÇÃO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFRGS

O assunto “renda inferior” na implantação da Política de Ações Afirmativas, ainda é muito recente. Muito pouco há de pesquisas na área. Por isso, paralelamente à pesquisa que realizei não posso me eximir de continuar estudando e aprofundando as leituras e discussões, pois muitas dúvidas surgiram com relação ao histórico e às Ações Afirmativas que me farão seguir em frente para que possa construir uma base sólida de conhecimento.

Estas são pegadas iniciais de um longo caminho que está em construção a fim de que as questões que envolvem a UFRGS em seu processo de democratização do Ensino Superior e da implantação das Ações Afirmativas seja (re) pensado.

A demanda por Ensino Superior é grande e crescente, tendo em vista a relação de educação com possibilidade de emprego e ascensão social. Ribeiro (2017, não paginado) afirma que

numa sociedade de classes, a ascensão social por meio da escolaridade e do trabalho torna-se algo possível. Assim, a ascensão está ligada à ideia de crescimento numa escala social, de passagem para uma classe na qual as condições e a qualidade de vida são melhores que a anterior.

E é essa a esperança que move muitos dos estudantes que ingressam na UFRGS, através da educação, alcançar melhores condições sociais.

Por meio da Política de Ações Afirmativas, a UFRGS tem buscado ampliar o acesso dos segmentos populacionais com maiores dificuldades econômicas ou que foram historicamente discriminados. Além disso, criou novos cursos e adaptou à nova realidade os já existentes procurando promover um espaço para a produção de conhecimento e a garantia da permanência dos alunos ingressantes pelo novo sistema, criando bolsas, ampliando o número de auxílios moradia, entre outras ações.

A UFRGS está comprometida com a Política de Ações Afirmativas objetivando a ampliação do acesso e a redução das desigualdades sociais e econômicas, através de igualdade de condições e oportunidades para que mais pessoas possam ingressar no Ensino Superior público.

Deste modo, na sequência, apresento como se deu todo o processo de implantação das Ações Afirmativas na UFRGS, desde os passos iniciais provocados pelo movimento negro, disparando as cotas raciais, passando pelo ingresso de indígenas e dos estudantes de escolas

públicas até chegarmos às cotas para estudantes com renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salários mínimos.

- Desenvolvimento inicial: de 2005 a 2007:

Em 2005, grandes e importantes debates marcaram a implantação de cotas raciais na Universidade. Os movimentos sociais, juntamente com estudantes, técnicos, professores e toda a comunidade acadêmica, contando com predomínio dos negros e indígenas, promoveram uma mobilização que obteve grande repercussão na sociedade.

Para a abertura oficial dos debates, em 2006, foram necessárias muitas reuniões e muito diálogo com estes movimentos para discutir a implantação de uma Política de Ações Afirmativas na UFRGS. O resultado destas discussões foi a criação de uma Comissão Especial, onde participavam membros do CONSUN – Conselho Universitário e do CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, para, em conjunto construir uma proposta de políticas de Ações Afirmativas a serem adotadas pela UFRGS.

A proposta definitiva do ingresso por reserva de vagas, que entrou em vigor a partir de 2008, foi finalmente aprovada pelo CONSUN em 2007. Através da Lei 134/2007, ficou oficialmente instituído o Programa de Ações Afirmativas na UFRGS, o que foi um marco importante no apoio aos estudantes negros, indígenas e de escolas públicas, além de ser o resultado de uma luta contra a histórica exclusão destes segmentos da sociedade.

Através do Programa de Ações Afirmativas, mais de 30 universidades brasileiras tornaram-se mais democráticas e multiculturais, no que diz respeito ao acesso. A UFRGS, assim como estas outras universidades, a partir da instituição do Programa, tornou-se uma referência para além do ensino a partir da inserção de vários benefícios para os estudantes com renda inferior buscando não só o acesso, mas também a permanência dos alunos.

Procurando ampliar o acesso a todos os cursos de graduação e cursos técnicos da Universidade, provocando mudanças na cultura organizacional, ampliando espaços e quadro de servidores, a UFRGS, por meio da SAE, hoje PRAE, criou um “Programa de Benefícios” que incluiu: auxílios e subsídios para bolsas, alimentação gratuita, moradia, saúde, lazer, transporte, creche, etc. Porém, conforme mencionado nos capítulos I e II desta dissertação, muitas discussões precisam ser feitas sobre os processos de in/exclusão e sobre o papel de uma equipe multidisciplinar de uma instituição de ensino que deve promover o acesso, a permanência e a aprendizagem dos alunos incluídos via Ações Afirmativas, no caso deste estudo, dos alunos com renda inferior.

- Sobre o 1º Ciclo de 2008-2012: cotas raciais, egressos do ensino público e indígenas:

Pode-se dizer que, em um primeiro momento, o sistema de cotas priorizou o acesso à universidade dos afrodescendentes, pois, foi através do movimento negro que foi apertado o gatilho para a discussão das cotas na sociedade. A partir de 2001, com a ocorrência de III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, na África do Sul, diversas universidades passaram a adotar cotas raciais ou sociais. No entanto, faltava uma lei que regulamentasse a ação.

Foi a partir de 2008, que a UFRGS incorporou-se ao ciclo de políticas de inclusão assim como várias universidades. Buscando enfrentar e superar vários entraves institucionais para acolher o ingresso de estudantes autodeclarados negros, indígenas e estudantes de escolas públicas foram necessárias várias mudanças na UFRGS, entre elas a ampliação de cursos e de vagas, a instauração de concursos públicos para contratação de novos servidores, cursos de capacitação, etc.

Assim, em 2008/1, o processo de democratização de acesso às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) finalmente chega à UFRGS. Neste mesmo ano, dos 522 alunos matriculados por reserva de vagas, 88 eram autodeclarados negros. Dos 434 egressos do ensino público, 09 eram indígenas.

Quadro 10: Dados democratização de acesso à UFRGS

Ano/semestre	Matrículas por reserva de vagas	Autodeclarados negros	Egressos do ensino público	Indígenas
2008/1	522	88	434	09
2008/2	795	167	628	00

Fonte: UFRGS, 2012.

Em 2008/2, o número de matrículas pelas cotas quase dobrou, pois dos 795 matriculados por reserva de vagas, 167 foram autodeclarados negros e 628 egressos do ensino público. No caso dos indígenas, há um vestibular específico e somente disponibilidade de 10 vagas anuais. Não há ingresso de indígenas nos segundos semestres. Até então, não se fala em reserva de vagas para estudantes com renda inferior.

Segundo o primeiro relatório de avaliação desde a implantação das cotas na UFRGS, 2008-2012, houve um significativo aumento no número de egressos de escola pública entre os

aprovados nos cursos de graduação. No último ingresso sem cotas, em 2007, houve 31,53% do total de egressos, para 49,87% em 2008. O número é ainda mais significativo entre os autodeclarados negros egressos de escola pública, pois houve uma evolução de 3,27%, em 2007, para 11,03% em 2008.

Nesta época, a SAE, ainda Secretaria de Assuntos Estudantis, teve papel muito importante na função da realização das primeiras ações de inclusão dos estudantes, principalmente os indígenas, já que foi dada a incumbência à SAE da formulação de projetos que buscassem garantir a permanência dos estudantes.

Com base em relatórios apresentados pelas Comissões de Acompanhamento das Ações Afirmativas na UFRGS, a avaliação dos primeiros anos do Programa foi positiva. Assim, paralelamente à Lei sancionada pela presidenta, foi aprovada a continuação do Programa na UFRGS através da Decisão nº 268/2012 e sua vigência por um período de dez anos.

Em 29 de agosto de 2012 foi sancionada pela presidenta Dilma Rousseff a Lei 12.711/2012 (Lei de cotas) que definiu em todas as Instituições de Ensino Superior vinculadas ao Ministério da Educação e as Instituições de Ensino Técnico de nível médio, a reserva de 50% de suas vagas para as cotas determinadas pelo Governo Federal. Esta lei padronizou a reserva de vagas para estudantes oriundos do ensino público para todas as Universidades e Institutos Federais.

A partir da Lei de Cotas, o critério socioeconômico passou a ser fundamental. Esta modalidade foi dividida em quatro novas modalidades de concorrência no concurso vestibular. As quatro modalidades estão, atualmente, nomeadas assim: L1 – estudantes egressos de escola pública, com renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salários mínimos; L2 – estudantes egressos de escola pública autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salários mínimos; L3 – estudantes egressos de escola pública e L4 – estudantes egressos de escola pública autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. Substituindo os antigos Ra, Rb, Rc e Rd, respectivamente.

A Lei de cotas provocou uma alteração muito importante no Programa adotado pela Universidade. A partir desta modificação, participariam da reserva de vagas os estudantes que tivessem concluído todo o Ensino Médio em escola pública e não mais a metade do Ensino Fundamental, como era antes.

A lei começou a valer já no vestibular de 2013, em todas as Universidades e na Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. A contar de 2013, as instituições têm um prazo de quatro anos para a implantação integral da lei, tendo que instituir pelo menos 25% por ano. Portanto, até 2016, todas as instituições de Ensino Superior deverão ter 50% de suas vagas para as cotas.

Apesar das dificuldades enfrentadas com a execução de políticas públicas inovadoras, o Programa na UFRGS 2008-2012 conseguiu atender à legislação e superar os desafios e se comprometeu a manter as práticas realizadas até então, buscando consolidar programas e ações que visem, além do ingresso, à permanência dos estudantes cotistas.

- Sobre o 2º Ciclo de 2013-2017 – cotas de renda:

Em atendimento à legislação, a UFRGS em 2013 e 2014 reservou 30% das suas vagas para cotas. Em 2015 ampliou para 40% e a partir de 2016, conforme a Lei de Cotas, a reserva de vagas atendeu os 50% do total das vagas oferecidas. No entanto, em 2015, a UFRGS já atendia o percentual de 50% antecipando a obrigatoriedade de 2016. De acordo com a mesma legislação, em 2016, as vagas remanescentes deveriam ser completadas por estudantes de Ensino Médio Público, até atingir 50% das vagas.

Talvez em função de a Lei de Cotas ter estipulado o ingresso de estudantes que tivessem concluído somente o Ensino Médio em escola pública, houve um aumento significativo de inscritos no vestibular de 2013. Em 2012 foram 40.978 inscritos. Em 2013, após a Lei de Cotas, o número de inscritos aumentou para 46.244.

Comparando os dados do relatório anterior, nota-se que a Lei de Cotas provocou um impacto bastante significativo. Em 2008, os alunos cotistas ocuparam 44% das vagas disponíveis enquanto no período de 2013-2014, aumentou para 74,1% e 77,9%, respectivamente.

Apesar do concurso vestibular ainda absorver 70% das vagas para ingresso na UFRGS, o SiSU (Sistema de Seleção Unificada), que utiliza a nota do Exame Nacional do Ensino Médio, já está ficando com 30% das vagas restantes. E o ingresso por reserva de vagas para as Ações Afirmativas é válido tanto para o Vestibular quanto para o SiSU.

O relatório de avaliação das Ações Afirmativas de 2016, da UFRGS, teve seu foco voltado para as questões de desempenho onde foram utilizados os seguintes dados: aproveitamento dos estudantes conforme índice GPA (conceitos convertidos em escala de 0 a 4) e conforme a progressão no avanço no curso (Taxa de Créditos Integralizados); indicadores

adicionais, tais como índices empregados no ordenamento de matrículas da Universidade e taxas semestrais de evasão e diplomação, abrangendo o período anterior às cotas e o período de vigência da política; correlações entre conceitos obtidos e eventuais reprovações com o argumento de ingresso pelo Concurso Vestibular. Importa dizer que as correlações permitem, inicialmente, considerar as relações entre os argumentos de ingresso dos estudantes e seu percurso acadêmico em termos de progresso no curso e reprovação, possibilitando a observação antes e depois da instituição das Ações Afirmativas. (UFRGS, 2015, p. 4).

No final de 2016, foi sancionada a Lei 13.409/2016 que inclui cotas para deficientes na legislação em vigor que já contempla as cotas para estudantes egressos do ensino público nas modalidades L1, L2, L3 e L4.

- Histórico dos benefícios das Ações Afirmativas:

Anteriormente à implantação das cotas, a UFRGS oferecia a todos os estudantes que faziam parte de um perfil de renda determinado, a vaga na moradia estudantil (para estudantes do interior do Rio Grande do Sul ou de fora do Estado) e alimentação a um valor subsidiado.

A partir de 2008, já com o início do processo de expansão das universidades, foi incluído o auxílio transporte e aberta a seleção de vagas nas casas de estudante para estudantes que residem na grande Porto Alegre.

Em 2008, época onde ingressaram os novos servidores na UFRGS, entre eles, eu, houve a grande explosão de incentivos para que as Universidades brasileiras pudessem abrir suas portas às novas demandas educacionais. Então, através de pesquisas e elaboração de projetos, outros benefícios foram incorporados aos já existentes: auxílio creche, auxílio material de ensino, auxílio moradia, isenção da alimentação, auxílio saúde, auxílio para eventos e bolsa permanência. Além disso, o MEC – Ministério da Educação e Cultura, através da Portaria 389/2013, oferece para cursos com maior densidade de créditos como: Medicina, Nutrição, Biomedicina e Odontologia, e ainda para todos os indígenas e quilombolas, independente do curso, uma bolsa no valor de R\$ 400,00.

Dos 500 alunos beneficiários do Programa de Benefícios da UFRGS, até a implantação das Ações Afirmativas em 2008, hoje, há quase 4000. Atualmente, são registrados em torno de 10% do total dos estudantes matriculados que são usuários do Programa de Benefícios.

Dentre estes estão todos os estudantes ingressantes por renda inferior egressos de escola pública e os egressos de escola pública autodeclarados pretos, pardos ou indígenas,

atualmente chamados L1 e L2, os quais recebem o deferimento automático, apenas necessitando fazer a solicitação no portal do aluno após a matrícula e, todos os que, por qualquer motivo não ingressaram por renda inferior, mas fazem parte do público alvo das Ações Afirmativas.

É claro que ainda há muito a se fazer. Não basta que seja dada apenas a oportunidade de ingressar na Universidade. É preciso que se garanta a permanência e a conclusão da graduação. Além disso, a educação é fundamental e necessária na construção de toda a sociedade que se pretende mais justa e igualitária, mas não suficiente. É preciso que sejam atendidas outras necessidades como: saúde, transporte, moradia, lazer, etc. pelas instâncias competentes, questões que extrapolam o escopo de uma instituição de ensino. Só então a Universidade poderá cumprir com seu papel na busca do conhecimento e não do atendimento de necessidades que não são da sua alçada.

Atualmente, percebe-se que muito há de ser feito para que realmente se efetive a justa colocação dos estudantes oriundos de camadas com dificuldades socioeconômicas da sociedade na Universidade, pois a ampliação do número de técnicos administrativos e docentes (através de concursos públicos) nos últimos anos e o investimento em infraestrutura para dar conta da demanda não tem sido suficiente. A inclusão de novos cursos na UFRGS neste período sem ter espaço físico adequado causou vários transtornos. Houve construção de um prédio novo que logo foi interditado por problemas estruturais. Muitos professores não sabem como atender o novo público que acessa o Ensino Superior.

O crescimento do número de estudantes é desproporcional às condições de atendimento das necessidades destes. Não basta que acessem os cursos de graduação. Os estudantes têm necessidades que envolvem muito mais do que simplesmente conseguir entrar na Universidade. Há que se atenderem necessidades básicas como: alimentação, transporte, material escolar, atendimento e acompanhamento psicológico, pedagógico e social e, ainda, atendimento especializado em alguns casos (deficiências físicas ou mentais). Além disso, como uma grande parte do público ingressante da universidade (pelas Ações Afirmativas) precisa trabalhar ou a família tem poucas condições financeiras, são necessárias bolsas e creche para aqueles que têm filhos. No entanto, as ações para ingresso e permanência dos estudantes na Universidade não podem ser impedimento para a qualificação dos cursos e dos servidores, pois há que se dar aos novos estudantes um ensino de qualidade, questão que deveria ser central no processo de implantação da política.

Por isso, através do Mestrado Profissional em Gestão Educacional procuro um suporte para ações qualificadas no acolhimento e acompanhamento dos estudantes de renda inferior, questões desdobradas no próximo capítulo.

Excertos das falas dos estudantes participantes da pesquisa sobre o papel da Universidade na vida deles:

- “Sonho realizado”
- “Essencial. Mudou a vida. Abriu oportunidades”
- “Muito importante! Esperança de um futuro promissor”
- “Profissionalização e aperfeiçoamento”
- “Possibilidade de realizar o sonho de ser professora”
- “Conseguir carreira acadêmica”
- “Conhecimento e abriu horizontes”
- “Crescimento pessoal, expandiu horizontes, formação de caráter”
- “Divisor de águas. Ampliação de visão de mundo”
- “Ferramentas para a vida profissional”
- “Crescimento pessoal e profissional”
- “Transformação da forma de ver e viver, crítica”
- “Educação de alta qualidade”
- “Preparação para o mercado de trabalho”
- “Provedora financeira - benefícios”
- “Mais importante que a vida social”
- “Transformação”
- “É a principal coisa na minha vida hoje”
- “É o único caminho. Esperança de um futuro melhor”.

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, busco através dos dados obtidos, esclarecer dúvidas, firmar conceitos, provocar reflexões, levantar aspectos importantes e, ao final, sugerir pressupostos que levem a uma proposta de trabalho para a DSS.

Conforme indicado na metodologia, apresento nesta seção as categorias analíticas encontradas que têm o objetivo de agrupar os principais tópicos levantados nas entrevistas. Essas categorias foram escolhidas em função das maiores inquietudes apresentadas pelos entrevistados. As categorias utilizadas foram as seguintes: Função da PRAE x Função da DSS; DSS: definição de papéis de uma equipe multidisciplinar; Atuação da DSS na operacionalização da Política de Ações Afirmativas; Sobre a Gestão; Sobre o Acompanhamento.

Antes da análise dos dados, propriamente dita, considero importante retomar, de forma breve, a distinção entre a PRAE e a DSS, sendo a PRAE a gestora da Política de Ações Afirmativas e a DSS uma das divisões que a operacionaliza, no que se refere aos estudantes de renda inferior. Dessa forma, busco apresentar os conceitos preliminares que embasam a análise dos dados.

A Política de Ações Afirmativas, conforme discutida no capítulo anterior, foi aprovada na UFRGS em 2007 e efetivada em 2008, a princípio com porcentagem de cotas para autodeclarados negros, egressos de ensino público e indígenas, a partir de 2012, para estudantes com renda inferior e, em 2016, houve a inclusão de cotas para pessoas com deficiências. No entanto, o público atendido pela DSS, mesmo antes da implantação da Política de Ações Afirmativas, já era de renda inferior, pois Ações Afirmativas já faziam parte do fazer da equipe. Para minimamente atender esse público, a DSS já contava com a materialidade da Assistência Estudantil, a qual somente ampliou-se muito com a implantação da Política de Ações Afirmativas regulamentada pelo Governo Federal, sendo então criado o “Programa de Benefícios”, que não existia antes da implantação da Política de Ações Afirmativas.

Criado em 2009, sob Gestão de Edilson Amaral Nabarro, Gestor de Ações Afirmativas (Ex-Secretário da então Secretaria de Assistência Estudantil, atual Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE), o “Programa de Benefícios” consiste no

conjunto de benefícios que os estudantes com perfil socioeconômico condizente com o público prioritário estabelecido pelo Decreto nº7234/2010 (Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES) poderão acessar, total ou parcialmente, de acordo com suas necessidades, visando a sua diplomação em período de tempo mais próximo possível do recomendado pela Universidade para conclusão do curso de graduação, uma vez preenchidos os requisitos estabelecidos no Edital. (UFRGS, 2016).

Uma das importantes modalidades de Ações Afirmativas é a Política de Reserva de vagas ou cotas. Ela compõe uma pequena parte das inúmeras ações realizadas com o intuito de reparar tanto erros do passado quanto para prevenir situações de desigualdade que ocorrem no presente. Penso ser importante frisar que qualquer estudante (independentemente de sua renda) pode, em algum momento pertencer ao público alvo da Política de Ações Afirmativas, desde que esteja fazendo parte de algum grupo de pessoas considerado pelas políticas sociais, discriminado ou socialmente excluído¹⁶. Apesar disso, considero que qualquer ação no âmbito de um programa formal e escrito, a exemplo do “Programa de Benefícios”, como também atividades que visem igualar as oportunidades de acesso a bens e serviços, podem ser consideradas Ações Afirmativas.

Para melhor compreender esse cenário no qual as ações se desenvolvem, retomo a função da PRAE, explicitada no site da UFRGS, e já discutidas no Capítulo I, que descreve ter a PRAE a responsabilidade de sedimentação da Política de Ações Afirmativas através de programas e projetos voltados prioritariamente aos estudantes com situação financeira insuficiente, visando seu bem-estar e desempenho acadêmico. (UFRGS, 2016).

Assim, para que seja possível a consolidação da Política de Ações Afirmativas na UFRGS, a PRAE desenvolve atividades articuladas com diversos setores sob a sua responsabilidade, sendo a gestora destas ações. Suas principais atividades estão relacionadas à concessão de auxílios e bolsas visando suprir parte das necessidades dos estudantes em situação de desvantagem socioeconômica. (UFRGS, 2016). Para atingir esse objetivo, a PRAE tem sob a sua gestão Departamentos, Divisões e setores que, conjuntamente, mantêm o compromisso de consolidação da Política de Ações Afirmativas na UFRGS. Entre as divisões,

¹⁶ Socialmente excluído é estar impossibilitado “de poder partilhar da sociedade o que leva à vivência da privação, da recusa, do abandono e da expulsão, inclusive com violência, de uma parcela significativa da população. Por isso exclusão social e não só pessoal. Não se trata de um processo individual, embora atinja pessoas, mas, de uma lógica que está presente nas várias formas de relações econômicas, sociais culturais e políticas da sociedade. Esta situação de privação coletiva é que se está entendendo por exclusão social. Ela inclui pobreza, discriminação, subalternidade, não equidade, não acessibilidade, não representação pública. É, portanto, um processo múltiplo que se explica por várias situações de privação da autonomia, do desenvolvimento humano, da qualidade de vida, da equidade e da igualdade”. (Sposati, 1996, p.13).

está a DSS, à qual tem como função a operacionalização da Política de Ações Afirmativas, buscando, através de ações, projetos e leis, acolher e manter o estudante pertencente ao público-alvo desta Política, até que conclua sua graduação. (UFRGS, 2016).

Conforme discutido no Capítulo III, a UFRGS, a partir do compromisso com a Lei de cotas em 2012, tem buscado ampliar o acesso dos segmentos populacionais com maiores dificuldades socioeconômicas, discriminados ou excluídos, através da criação de novos cursos diurnos e noturnos, ampliação de vagas nos cursos noturnos, além de promover os insumos materiais por meio da Política de Assistência Estudantil, necessários à permanência e conclusão dos cursos. De acordo com Araújo (2003, p. 99) “é fundamental a discussão sobre a Assistência Estudantil”, pois:

o Brasil é um dos países em que se verifica as maiores taxas de desigualdade social, fato visível dentro da própria universidade, onde um grande número de alunos que venceram a difícil barreira do vestibular já ingressou em situação desfavorável frente aos demais, sem ter as mínimas condições socioeconômicas de iniciar, ou de permanecer nos cursos escolhidos.

Dentro deste contexto, a PRAE se insere lançando mão de suas competências para atender esse público através da execução do “Programa de Benefícios” que engloba os projetos elaborados e executados pela DSS e outras divisões da PRAE. O Programa de Benefícios visa atender parte das necessidades materiais dos estudantes de renda inferior, indígenas, quilombolas, estudantes estrangeiros via convênio¹⁷ e atualmente, refugiados, enquanto em curso na UFRGS.

A DSS, sob a gestão da PRAE, prevê o comprometimento com a Política de Ações Afirmativas, no que tange à ampliação do acesso aos vários espaços da UFRGS a que o estudante tenha direito, à redução das desigualdades sociais e econômicas, discutindo formas de igualar as condições e oportunidades através de atendimentos multiprofissionais, na busca do sucesso dos estudantes da UFRGS.

¹⁷ O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) oferece oportunidades de formação superior a cidadãos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordos educacionais e culturais. Desenvolvido pelos ministérios das Relações Exteriores e da Educação, em parceria com universidades públicas - federais e estaduais - e particulares, o PEC-G seleciona estrangeiros, entre 18 e preferencialmente até 23 anos, com ensino médio completo, para realizar estudos de graduação no país. O aluno estrangeiro selecionado cursa gratuitamente a graduação. Em contrapartida, deve atender a alguns critérios; entre eles, provar que é capaz de custear suas despesas no Brasil, ter certificado de conclusão do ensino médio ou curso equivalente e proficiência em língua portuguesa. São selecionadas preferencialmente pessoas inseridas em programas de desenvolvimento socioeconômico, acordados entre o Brasil e seus países de origem. Os acordos determinam a adoção pelo aluno do compromisso de regressar ao seu país e contribuir com a área na qual se graduou. (UFRGS, 2017).

Dessa forma, aumentar o conhecimento sobre as funções e sobre a visão dos membros da equipe favorece a melhoria do trabalho e a consolidação da Política de Ações Afirmativas. Para um trabalho de qualidade é fundamental o conhecimento da Instituição, das forças políticas existentes e do Setor do qual fazemos parte, assim como das regras às quais estamos sujeitos.

Confirmando a necessidade de maior divulgação das relações e diferenças entre a PRAE e a DSS, bem como de pensar as ações a partir da organização institucional, ou seja, para além do setor DSS propriamente dito, ao analisar as entrevistas para execução deste estudo, foi possível observar que, inicialmente, os entrevistados não expressaram a diferença entre PRAE e DSS, como também, foram escassas as informações sobre a função de cada uma delas. Como pensar em um trabalho de uma equipe multidisciplinar – a partir de todos os desafios cotidianos já apresentados no início desta pesquisa – sem compreender as funções do setor e sua articulação com a instituição UFRGS?

4.1 FUNÇÃO DA PRAE X FUNÇÃO DA DSS

Conforme mencionado anteriormente, a distinção entre a função da PRAE e da DSS, assim como as atividades relativas a cada uma delas é fundamental para a construção do trabalho de uma equipe multidisciplinar.

Ao ser questionado sobre o seu entendimento a respeito da função da PRAE, um dos entrevistados respondeu que:

[...] a PRAE tem vários, vários, várias funções [...]. (Entrevistado 1)

O entrevistado, num primeiro momento, refere-se à PRAE, dizendo que ela tem “várias funções”, sem, no entanto, descrevê-las. Na sequência, refere-se à DSS (que é uma divisão da PRAE) quando descreve as atividades realizadas.

[...] A PRAE tem lá a alimentação, tem lá o esporte, tem lá o lazer né...e além dessas coisas todas ela tem ali a bolsa e tem nós da assistência social, psicológica e pedagógica [...]. (Entrevistado 1)

Dessa forma, percebe-se, a partir da fala do entrevistado, uma confusão entre a função e as atividades relativas à PRAE e à DSS. Essa questão pode ser evidenciada também nas

falas a seguir a partir das quais a função da PRAE se confunde diretamente com as atividades da DSS:

[...] fazer o acolhimento [...] dos alunos que têm perfil para receber os benefícios [...]. (Entrevistado 2).

[...] eu acho que a gente consegue dar conta de conceder o benefício, que minimiza os aspectos econômicos (Entrevistado 2)

[...] pensar, não só a avaliação para concessão dos benefícios, mas, também, de pensar o acompanhamento e a permanência desses estudantes na UFRGS [...]. (Entrevistado 2).

[...] a função da PRAE é...ã....trabalhar com as questões de assistência estudantil, [...]. (Entrevistado 3).

[...] um lugar pra assistência estudantil [...]. (Entrevistado 4).

[...] seleção de benefícios [...]. (Entrevistado 5)

[...] a gente passa essa imagem, que a gente só serve na hora do dinheiro. [...] que imagem a gente tá passando pro outro, né, que só lembra da gente quando tem que pedir um benefício [...]. (Entrevistado 5)

[...] garantir a permanência e a progressão do estudante no seu curso com vistas à formação na graduação, à conclusão da graduação [...]. (Entrevistado 8)

[...] visa atender a...a comunidade universitária...ã...e garan...na garantia dos direitos dos...estudantes, oferecendo programas, executando programas e projetos na área da assistência estudantil. (Entrevistado 9)

[...] a PRAE tem o papel....institucional importante e tem feito ele, né, e quem tem a titularidade dos programas de Assistência Estudantil é a PRAE e com...e com os recursos que dispõe...tem feito o que pode, no limite, o uso dos recursos com as finalidades que tem. [...] (Entrevistado 10)

A PRAE...a função é trabalhar com Assistência Estudantil, na permanência dos estudantes [...] o principal objetivo da PRAE, digamos assim, da PRAE, da Assistência Estudantil, do PNAES, né, que é a permanência...é trabalhar para que os alunos permaneçam e concluam a graduação. (Entrevistado 11)

A partir dos relatos, também observei que alguns dos entrevistados da equipe da DSS não conseguiram expressar a sua função a partir de um organograma institucional, no qual a DSS pertence à PRAE. Perceber-se enquanto um setor que faz parte de algo maior – macro e micropolítica – é fundamental. Porém, um dos entrevistados ampliou a discussão ao referir-se ao papel da PRAE de gestão macro das políticas, sendo que não mencionou que a execução, conforme já citado, se dá via DSS e que as políticas não se restringem à concessão de benefícios:

Eu acho que a função da PRAE é, cada vez mais, ã...criar e... proporcionar que a política da área assistencial, né, ela seja executada. Eu acho que é isso que ela tem que...fazer é...ã...sugerir mudanças na política, enfim, eu acho que tudo que for respeito à política estudantil pra permanência do estudante ela tem essa responsabilidade, eu acho, né...função de estar sempre atenta a isso, tanto sugerindo, como...ã... executando as políticas, né, e, talvez, até, criando ideias que possam mudar a política [...]. (Entrevistado 6).

O entrevistado deixa claro o conhecimento sobre o compromisso da PRAE com a Política, tanto no que compete à sugestão de mudanças quanto à execução da Política de Ações Afirmativas, sendo ambas de competência da DSS, sob a supervisão da PRAE. Ao “sugerir mudanças”, a PRAE estaria sendo uma “indutora”, isto é, estaria impulsionando a modificação da Política para atender o público a que se destina.

Percebe-se, na fala de outro entrevistado, a desvinculação da PRAE das atividades da DSS “selecionar essas pessoas e fazer acompanhamento” e chama atenção para um aspecto importante da função da PRAE dentro da sedimentação da Política de Ações Afirmativas na UFRGS que é induzir os debates e propor ações que visem à melhoria da política interna de Ações Afirmativas. A compreensão da PRAE enquanto indutora de debates e a necessidade de criação e fortalecimento de uma rede que envolva diferentes setores da UFRGS no trabalho de acesso, permanência e sucesso dos estudantes são fundamentais. Nas palavras de um entrevistado:

A PRAE ela tem um papel de extrema importância que não é simplesmente o Programa de Benefícios, né, não é simplesmente a demanda de selecionar essas pessoas e fazer o acompanhamento, né, mas ela poderia ser uma indutora [...] e ser uma indutora não sozinha, né, isso não é uma política que uma Pró-Reitoria vá fazer sozinha, mas ela é uma indutora e, que ela possa reunir os atores da Universidade pra estabelecer um Programa, amplo, né, pra esses estudantes. (Entrevistado 7)

Tal entendimento do papel da PRAE em relação à sedimentação da Política de Ações Afirmativas cuja execução se dá via DSS, fica evidente também na fala abaixo:

[...] a função da PRAE é muito clara, na Política de Permanência em relação à Ação Afirmativa e especialmente, os alunos que entram em vulnerabilidade econômica...é monitorar, é...consolidar essa Política de Assistência vinculada com Políticas de Saídas, quer dizer...a...o Programa de Benefícios, os insumos de materialidade direta ou indireta devem cumprir essa finalidade precípua da...de oferecer os meios pra diplomação [...]. (Entrevistado 10)

Dessa forma, para o entrevistado, a função da PRAE está clara: “monitorar, consolidar essa Política de Assistência vinculada com Políticas de Saída” isto é, “o Programa de Benefícios, os insumos de materialidade direta ou indireta devem cumprir essa finalidade precípua” que é “oferecer os meios pra diplomação”. Além disso, especifica como função da PRAE, o atendimento especial aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica em razão de ser o público alvo prioritário do Programa de Benefícios e das ações da DSS, fato que não exclui outros estudantes que fazem parte da Política de Ações Afirmativas como: indígenas, quilombolas, ou qualquer outro estudante que pertença a segmentos populacionais com algum

tipo de “desvantagem” com relação a outros ou que, temporariamente, esteja em desigualdade de condições (desemprego, doença, incompreensão, discriminação, trauma, violência, etc.), situação não necessariamente ligada à insuficiência econômica.

A frase “oferecer os meios pra diplomação” (Entrevistado 10) resume a função da PRAE que se dá através da “operacionalização da Política de Ações Afirmativas” que é a função da DSS. Dentro desta está o atendimento/acolhimento, a análise e avaliação socioeconômica, o acompanhamento pedagógico e psicológico, não esquecendo, é claro, dos insumos materiais (advindos da Assistência Estudantil), por meio do Programa de Benefícios, que tem o objetivo de auxiliar o estudante a manter-se enquanto estuda.

A partir da pergunta “Qual a função da DSS”, o Entrevistado 10 fala da importância da DSS para a PRAE e para a UFRGS pelo nível de responsabilidade no que tange à Política de Proteção Social. Ele declara ser a DSS o coração da função da PRAE na execução da Política de Ações Afirmativas. Refere ainda que a DSS é estratégica no sentido da operacionalização desta Política. Nas suas palavras:

Então eu venho reafirmar aquilo que eu disse da importância do papel da PRAE no acompanhamento, na execução desse braço da Política de permanência. Eu acho que a DSS é o coração disso, também, que ela que...que enquadra os sujeitos de direito pra Assistência Estudantil, que nem sempre é todos que entram pela modalidade da reserva de vagas... que tem assistido que não vem da reserva de vagas. Ou então ele é da...da...não é da renda inferior da reserva de vagas, mas ele demanda talvez, o Programa da Assistência, então essa Divisão eu acho que ela é estratégica no âmbito da PRAE e é estratégica no âmbito da UFRGS porque ela tem...porque ela exerce com a maior responsabilidade muito...muito importante, muitas vezes os agentes não se apercebem do nível de importância que têm assim...pra...cujos resultados impacta pra fora...são responsabilidades grandes...são responsabilidades muito nobres. [...] e que merece toda...todo o suporte institucional. Essa equipe, assim, tem que ter a proteção institucional para que desempenhe as atividades sem pressão, então tem muitas coisas, assim que precisam ser revistas, de ambos os lados. (Entrevistado 10)

No entanto, ao que parece, a maioria dos entrevistados não tem a mesma opinião sobre a função da DSS e, ainda, um dos entrevistados declara não saber o que a DSS faz.

[...] a Divisão de Benefícios tem a Divisão de Assistência Social, Pedagógica e Psicológica. Que divisão é essa? O que ela faz? [...] eu não sei nem, hoje, qual a definição de papel da DSS. (Entrevistado 1)

Na sequência, outros entrevistados declaram seus entendimentos com relação à função da DSS:

[...] é dar essa assistência aos alunos que têm um baixo poder aquisitivo [...]. (Entrevistado 1)

Eu acho que tem atuado, principalmente pela análise de benefícios. Pela análise de...de ver se a pessoa tem perfil ou não e se acessa ou não o benefício [...]. (Entrevistado 2)

Eu acho que minimizar as diferenças que esses estudantes têm com os outros estudantes da Universidade e dar condições para que eles permaneçam aqui. (Entrevistado 3)

[...] o nosso papel ainda tá um pouco confuso, sinceramente, ...ã...o que é que é a inclusão, né, exatamente, dos cotistas. Será que isso se dá somente através dos benefícios? Né...de valores monetários, de dar casa, alimentação, enfim...bolsas, será que é só isso? [...] (Entrevistado 4)

[...] o nosso trabalho é de concessão, principalmente de concessão dos benefícios, né, de avaliação então, de análise pra concessão dos benefícios...ã.....eu acho que fica muito nisso, realmente, né, fica muito voltado pra isso [...]. (Entrevistado 4)

O objetivo da equipe é realmente ter uma...uma política de assistência estudantil que atinja o estudant...o estudante a ponto dele realmente concluir o seu curso [...] ter na...na Universidade um espaço menos hostil. [...] não só assim aquela coisa mecânica...é pra dar assistência pra se formar. [...] nosso objetivo é acolher esse estudante que...e...proporcionar um suporte, pelo menos, dentro das limitações que a gente tem, pra que ele, ele caminhe na Universidade com menos sofrimento, sabe assim, que tenha uma caminhada na Universidade com mais tranquilidade pra ele concluir o curso [...]. (Entrevistado 5)

[...] atendimento dos alunos nas questões ligadas a necessidades, né, de ordem social, econômica, psicológica, né, e pedagógica [...]. (Entrevistado 6)

[...] o objetivo do trabalho da equipe, [...] principal é a inserção do aluno na sua plenitude [...]. (Entrevistado 6)

[...] garantir que o aluno seja atendido da melhor forma, assim, que ele seja garantido no seu direito de inclusão, de permanência [...]. (Entrevistado 9)

A equipe trabalha, tanto no ingresso, por ora, né, fazendo avaliação sócio econômica dos que ingressam e...também, na questão dos benefícios, dos auxílios, fazendo...incluindo esses estudantes pra receberem esses benefícios [...]. (Entrevistado 11)

Ao relatarem a função da DSS, incluindo as atividades para o atendimento do objetivo principal, isto é, dar assistência ao estudante (questões discutidas mais adiante), a equipe tem um discurso bastante semelhante, visando à sua inserção na Universidade, através de ações que minimizem as diferenças e possam ser um suporte para que ele “caminhe na Universidade com menos sofrimento até que possa concluir seu curso” (Entrevistado 5). No entanto, parece que a equipe, de forma geral, não consegue visualizar a diversidade de ações que realiza, percebendo como atividade apenas a concessão de benefícios, o que fica evidente nas entrevistas. Conforme um dos entrevistados, a equipe faz muitas coisas:

[...] as ações ainda estão muito espalhadas, né...a sensação da desordem que dá. Parece que a gente tá num caos...e fazendo muitas coisas boas, muitas coisas que de alguma maneira a gente consegue ver algum resultado, mas que poderia ser potencializado e com a própria Universidade. (Entrevistado 5)

Mas, de certa forma, a falta de conhecimento sobre a função da DSS, suas atividades, assim como o próprio fazer, que aflora na fala do Entrevistado 1 “qual é o trabalho que a gente faz?”, pode trazer a sensação de que “as ações ainda estão muito espalhadas, né...a sensação da desordem que dá. Parece que a gente tá num caos...[...].” (Entrevistado 5). Dessa maneira, evidencia-se a necessidade de maior esclarecimento entre os membros da equipe com relação às atividades da DSS, buscando um trabalho mais alinhado com as diretrizes institucionais.

A partir dos excertos, é possível evidenciar que a maior parte dos entrevistados se refere muito mais às atividades da DSS, ainda que parciais porque a ênfase recai sobre a Assistência Estudantil (no que se refere aos benefícios de sustentabilidade material) e não sobre as outras ramificações da operacionalização da Política de Ações Afirmativas (descritas no Capítulo I), função da DSS. Da mesma forma, quando os entrevistados citam a PRAE, o fazem de forma incompleta, ou seja, também olham para o fazer da DSS vinculado à assistência.

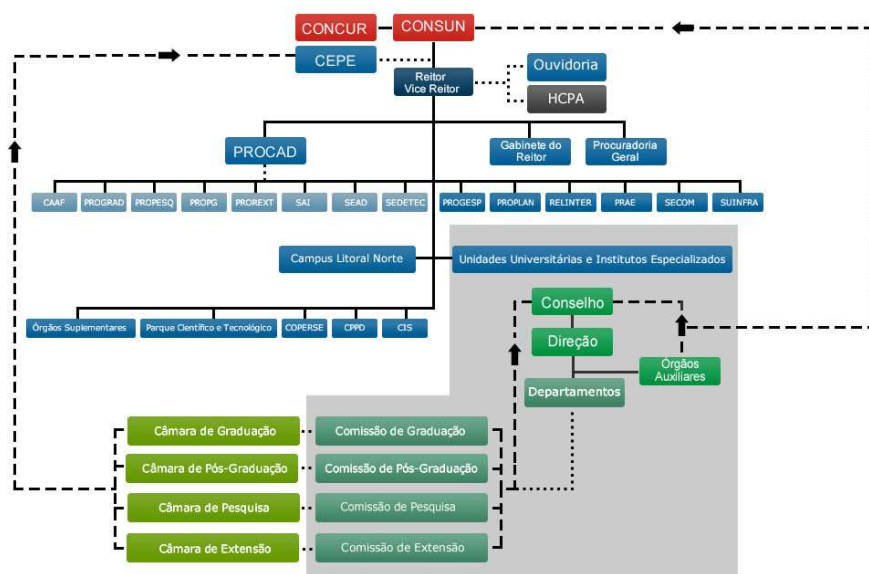
Portanto, a partir das entrevistas foi possível inferir que a DSS parece carregar um grande compromisso, conforme declarou o Entrevistado 10, “a DSS é o coração disso” quando se refere à atuação da equipe na execução da Política de Ações Afirmativas.

4.2 DSS: DEFINIÇÃO DE PAPÉIS DE UMA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

Ao se trabalhar em uma equipe multidisciplinar, se parte do princípio de que cada profissional já deve ter em mente qual seu papel definido dentro da equipe para haver a construção de um trabalho em conjunto. Além disso, há vários fatores que influenciam a formação de uma equipe, tais como: a personalidade dos integrantes, suas faixas etárias e momentos de vida, os objetivos que pretendem alcançar, as circunstâncias do dia-a-dia, questões de infraestrutura e recursos, entre outros fatores que interferem positiva ou negativamente na atuação profissional. Quando se trata de uma instituição de ensino como a UFRGS, há de se entender que muitas outras questões estão imbricadas no trabalho das equipes. Mas, como fazer isso, se os profissionais não conhecem seu próprio papel dentro da equipe e mais, dentro de uma instituição de ensino?

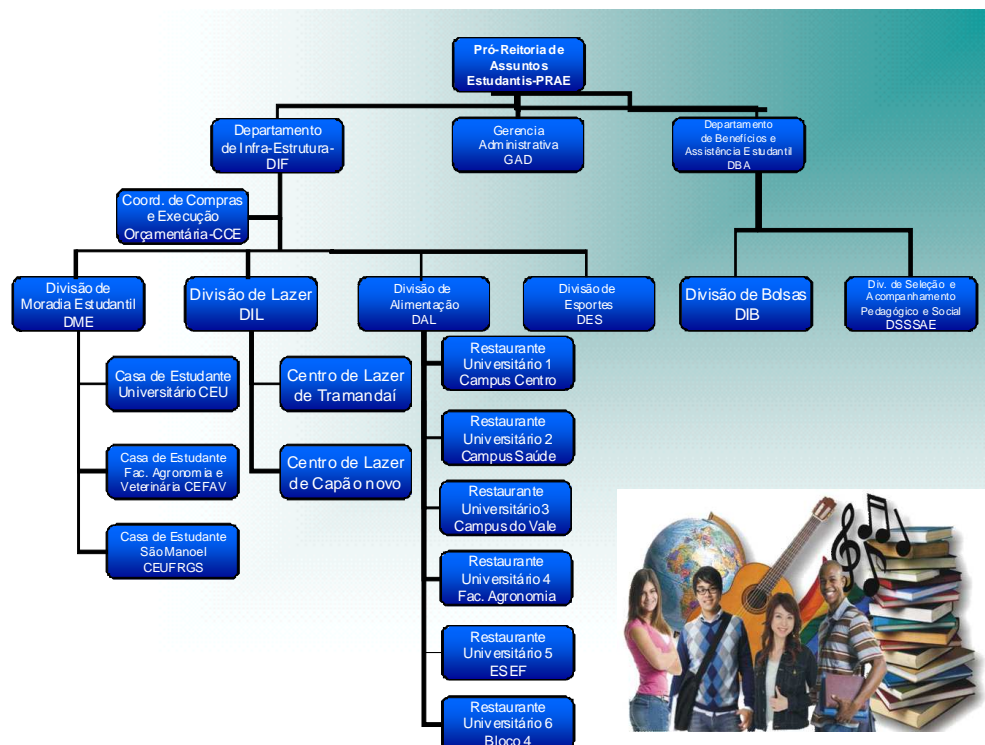
Penso que seja importante partir de um organograma com a finalidade de localizar a DSS dentro do espaço UFRGS, pois como identificar e propor um trabalho multidisciplinar se as próprias pessoas não conseguem se enxergar dentro deste contexto?

Figura 1: Organograma da UFRGS



Fonte: site UFRGS. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/organograma>>.

Figura 2: Organograma da PRAE



Fonte: adaptado de Apresentação PRAE (Silva, 2016).

Conforme discutido na seção anterior, o reconhecimento da PRAE e da DSS é fundamental, assim como a compreensão das funções de cada profissional que compõe a equipe multidisciplinar. Na fala do Entrevistado a seguir, fica claro que não há conhecimento sobre o papel de cada um (questão que será abordada a seguir).

No momento em que a gente...no momento em que foi feito ali...o organograma da PRAE, foi feito o organograma das nossas divisões, deveria ter os papéis. No momento que se montou...ah...nós somos a PRAE, tá... e esta é a Divisão de Benefícios, então a Divisão de Benefícios tem a Divisão de Assistência Social, Pedagógica e Psicológica. Que divisão é essa? O que ela faz. Ela faz isso, isso e isso. Se eu sei o que ela faz, eu sei o que cada um faz, daí eu posso fazer uma análise e dizer, (Entrevistado 1)

Ele refere a importância de saber primeiramente quais as respectivas funções e atividades (conforme já mencionado anteriormente), para então se estabelecer os papéis de cada profissional.

Com o intuito de avançarmos nas discussões sobre as funções de uma equipe multidisciplinar, dividi as análises desta seção em subseções a partir das diferentes áreas de atuação da equipe.

4.2.1 Serviço Social

Quando perguntado sobre o papel do Assistente Social, um entrevistado respondeu que:

[...] a gente não definiu ainda...qual é o papel da DSS [...] como eu [...] vou dizer qual é o papel do assistente social? (Entrevistado 1)

Eu sei o que é um assistente social. Mas, dentro da DSS...o que a DSS se propôs a fazer? Qual o papel da DSS? Se tu me disser, eu posso avaliar o papel do assistente social, porque daí eu vou saber o que a DSS se propôs a fazer e aí nós temos dentro da DSS o assistente social, o pedagogo e o psicólogo, nós temos os nossos papéis, eu posso avaliar. (Entrevistado 1)

Ele diz conhecer o que é um Assistente Social, no entanto, não saberia dizer qual seu papel no contexto de uma instituição de ensino como a UFRGS. Quando questionados sobre o que faz o Assistente Social na DSS, surgiram as seguintes respostas:

[...] a assistência social faz essa seleção...ela recebe a documentação e faz a seleção dos alunos que têm baixo poder aquisitivo, tanto para benefício quanto para vaga na casa [...]. (Entrevistado 1)

Eu acho que o que vem sendo, tem sido muito a questão do benefício, de avaliar se tem ou não o perfil e no ingresso também de dar uma orientação pros alunos em relação à documentação, mas de fazer, também, essa análise se tem ou não o perfil, de um pouco classificar quem é que tem esse direito ou não [...]. (Entrevistado 2)

[...] as normativas da política pública colocam sobre os assistentes sociais um peso grande que é o de ser os...as pes...são aqueles que di...definem quem tá no perfil e quem não tá e isso sempre foi o maior papel dos assistentes sociais, na DSS, né...então é aquele que diz sim ou não porque é o que tem...é o que tem a função e conhecimento para fazer análise socioeconômica. Tá...esse é o papel que tá dito, que tá sedimentado. Eu acho que esse tá bem sedimentado entre a gente [...]. (Entrevistado 3)

[...] a função dos Assistentes Sociais é, realmente, ã...atender, né, os estudantes com dificuldades de toda ordem, né, acho que... ao chegar, o estudante deve ser acolhido pra ser atendido naquela necessidade que ele apresenta, seja ou não ligada à nossa realidade aqui de...à nossa finalidade de trabalho mesmo, mas eu acho que a princípio é isso. Sendo daqui é fazer o atendimento que dê resposta a essa necessidade, né, mais especificamente, por ficar aqui, deve ser social, econômica, psicológica e pedagógica....a forma como isso vai se dar é que vai gerar um resultado melhor ou não [...] atender essa...a inclusão, né, fazer com que o aluno, não só seja incluído, como ele permaneça e perguntar o que que é essa permanência...o que que é essa inclusão, né, acho que constantemente nós temos que perguntar isso, né, porque simplesmente achar que ele entrando no esporte, achar que dando atendimento psicológico, ela vai estar incluído, ele vai permanecer...isso tem que estar sempre sendo questionado, eu acho, mas é essa a função. (Entrevistado 6)

A maior parte das falas dos Entrevistados dá visibilidade ao trabalho do Assistente Social que tem sido voltado prioritariamente para a seleção de benefícios. No entanto, o Entrevistado 6 amplia o papel do Assistente Social dizendo que o estudante deve ser acolhido na sua necessidade, não importando se ligada ou não à realidade institucional, questão que problematizo mais adiante uma vez que a Universidade é uma instituição de ensino e não de assistência social. O acolhimento é o momento em que o estudante chega à PRAE e faz o primeiro contato com os profissionais. Portanto, não se trata de um local, nem de um espaço, “mas uma postura ética, não exige hora ou profissional, implica saberes, escutar angústias, procurar solucioná-las, tomando para si a responsabilidade de ‘abraçar’ o usuário ou comunidade com resolutividade”. (Trindade, 2010, p. 13).

O acolhimento “não exige hora ou profissional”, dessa forma, pode ser feito por qualquer profissional, não necessitando ser um Assistente Social. Conforme o mesmo autor, ele “não se constitui como etapa de um processo, mas como uma ação que deve ocorrer em todos os momentos” (Trindade, 2010, p. 13), pois “tem que estar sempre sendo questionado”. (Entrevistado 6).

Para alguns entrevistados, o trabalho do Assistente Social juntamente à Política de Ações Afirmativas na UFRGS ainda é algo muito recente e está em construção.

[...] acho que ainda é algo relativamente novo né, pra vocês também, né, Liciê, o trabalho do assistente social na assistência estudantil, né, na educação que é mais específico. (Entrevistado 4)

[...] a gente tá num processo de construção, a gente no serviço social na educação, né, algo novo na educação superior, algo novo do ponto de vista...ã...do seu número porque o serviço social na educação [...] é algo mais antigo ... do que outros outras áreas do serviço social que atua, mas nesse modelo a gente tá trazendo

hoje é algo novo, é um desafio [...] a gente tem que cuidar pra [...] não fazer dali também uma ação da assistência social. Não é assistência social é serviço social na educação. Então o que, qual que deveria ser o papel, eu acho que o papel a gente tá construindo, a gente tá dando esse tom e eu acho que é isso que a gente faz, é o que é o nosso papel: é identificar demandas, é...discutir essas demandas, problematizar essas demandas, é...propor ações, é executar ações, né, da assistên...numa avaliação socioeconômica porque assim ó, eu acho que a gente também, não aproveita o que uma análise socioeconômica pode oferecer de potência pra reflexões muito mais profundas. Talvez nosso tempo não permita, nosso acesso de necessidade de demanda de vida pessoal, não permita. Uma avaliação socioeconômica ela pode ser um instrumento assim de...dali você tirar todas as aç...muitas ações, muitos pro...projetos, muito... a partir do que você encontra, porque numa avaliação socioeconômica você tá avaliando também a vida de um estudante e você pode ter a...a dimensão do papel que é necessário, é econômica, mas também você tem a dimensão humana [...] Então o papel do serviço social ele tá se fazendo, o que a gente precisa faz...é...pensar sobre o que a gente ta fazendo [...]. (Entrevistado 5)

Como bem chama a atenção o Entrevistado 5, o Serviço Social é novo na Educação Superior, pois em outros níveis do universo escolar o Serviço Social tem sua atuação historicamente consolidada. Além disso, é importante destacar a fala do entrevistado quando se refere a “não fazer dali também uma ação da assistência social. Não é assistência social é “serviço social na educação”, resumindo que o papel do Assistente Social não se restringe à análise socioeconômica, mas “é identificar demandas, é... discutir essas demandas, problematizar essas demandas, é... propor ações, é executar ações”, isto é, trabalhar para, em conjunto com o estudante, mudar a sua condição social, questão que também merece ser problematizada. Em UFRGS (2008), a função do Assistente Social se resume em

Prestar serviços sociais orientando indivíduos, famílias, comunidade e instituições sobre direitos e deveres (normas, códigos e legislação), serviços e recursos sociais e programas de educação; planejar, coordenar e avaliar planos, programas e projetos sociais em diferentes áreas de atuação profissional (seguridade, educação, trabalho, jurídica, habitação e outras); desempenhar tarefas administrativas e articular recursos financeiros disponíveis. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. (UFRGS, 2008).

Fazer análise socioeconômica para a concessão de benefícios não parece fazer parte da função do Assistente Social de acordo com o edital citado, mas sim, “orientar [...] sobre direitos e deveres [...], serviços e recursos [...] planejar, coordenar e avaliar [...]” e ainda, “assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão” (UFRGS, 2008).

Em algumas falas foi possível evidenciar clareza sobre o que compete ao Assistente Social, apesar de existirem dúvidas sobre como tal papel pode ser exercido em uma Instituição de Ensino Superior.

[...] mas que vocês, me parece que têm muito forte na formação a questão do direito, da cidadania e da mudança social. Acho que vocês teriam muito a contribuir [...]. Na prática eu não sei como é que seria isso, mas

eu acho que seria um pouco o papel de todos nós, mas vocês, pela formação, eu acho que teriam muito mais a contribuir. (Entrevistado 2)

[...] mas eu acho que os assistentes sociais têm um papel de serem também propositivos em relação à produção de outras formas de cuidado [...] não adianta dar os benefícios financeiros, benefícios básicos, que a gente precisa de outras coisas para o estudante permanecer aqui na Universidade. E o assistente social, com certeza, ele tem ferramentas para poder propor e fazer diagnósticos em relação a isso e propor ações, propor ações em relação a isso, né...sempre ficou muito sedimentado que o assistente social faz análise [...]. (Entrevistado 3)

[...] os assistentes sociais de forma geral, assim, na...no...na...como profissão, eles têm como prerrogativa atuar nas diferentes expressões da questão social interpretadas como as múltiplas vulnerabilidades e a forma como elas se expressam na vida dos sujeitos. No campo da educação, então a...a busca é por uma intervenção nesses processos de vu...que geram vulnerabilidade e que inviabilizam o acesso ou a permanência na educação. No caso do...do...no âmbito do nível superior, nessa etapa, seria então, o...a questão da permanência na Universidade. Então, o assistente social teria como um, eu acho, como atribuição, né, atuar em todos os aspectos que fragilizam a permanência de um estudante na Universidade ou que inviabilize o acesso à Universidade. Como a gente já tá dentro da Universidade, a...o nosso público passa a ser, prioritariamente, aqueles estudantes em vulnerabilidade que já estão nos cursos de graduação e aí a nossa...o nosso papel aqui, então, seria de fortalecer esses estudantes pra enfrentar essas fragilidades que influenciam nessa permanência ou na retenção dele aqui na...na Universidade. (Entrevistado 8)

[...] o nosso fim é o aluno, então eu acho que a nossa missão é fazer com que ele...seja atendido no seu direito....e aí trabalhar pra isso, né, melhorando... construindo projetos, fa...trabalhando no acompanhamento, criando novos programas, novas ideias, novas políticas, não sei, mas ã...eu acho que nosso...nossa missão é fazer com que o aluno, na sua diversidade seja atendida, na minha opinião, o seu direito total de inclusão, né, desde o ingresso até a sua saída [...]. (Entrevistado 9)

É trabalhar...pra garantir, de alguma forma, né, dentro dos nossos limites, a permanência do estudante na Universidade, acompanhar ele no desempenho, enfim, nas dificuldades de questões socioeconômicas [...]. (Entrevistado 11)

Os Entrevistados referem ser papel do Assistente Social “a questão do direito, da cidadania e da mudança social”, considerando ser essa a maior contribuição do trabalhador de Serviço Social em uma instituição de ensino superior, como em qualquer outro espaço. Além disso, destacam a importância do papel interventivo, propositivo da profissão de Assistente Social, assim como ser um especialista em análise de conjuntura, podendo diagnosticar situações que precisam ser analisadas para então serem enfrentadas. E é o Assistente Social que tem as “ferramentas” para isso. Uma fala também reforça o trabalho interventivo e de fortalecimento do sujeito (estudante). Um entrevistado se refere ao maior objetivo do Serviço Social como sendo o atendimento do direito do estudante.

Os entrevistados resumem a atuação do profissional de Serviço Social como sendo trabalhar na construção de projetos buscando a inclusão do estudante “desde o ingresso até a sua saída” e garantir sua permanência na Universidade, acompanhando seu desempenho, juntamente com as dificuldades socioeconômicas, buscando que seja atendido no seu direito de cidadão de poder acessar, continuar e ter sucesso na Universidade.

Dessa forma, a figura do profissional de Serviço Social parece ser de grande importância durante toda a caminhada do estudante na Universidade:

[...] a assistente social, desde o início do processo é a parte importante nisso, né, porque se tu vai pegar desde lá do ingressante, o assistente social tem que estar junto ao processo pra fazer a análise econômica ou socioeconômica, enfim, eu vejo que de alguma forma tem que haver profissional da área social porque senão tu vai ver a pessoa apenas como um número, né, como um número, uma cifra, né. Então, é um trabalho de extremamente importante, né, da assistência social. E veja! Assistente Social, ela começa no ingresso e depois, ao longo dos editais ela vai acompanhando desde o andamento, o desenvolvimento e das dificuldades deste estudante, tudo é ela que faz e é ela que, no meu modo de ver, que vai dizer se tem ou não um outro profissional, obrigatoriamente, pra acompanhar algum outro estudante com, com uma dificuldade de essa ou de outra área, né. Então, primeiro ponto, a assistente social é fator importante [...]. Agora, o ingresso, justamente, tudo começa com vocês, né, por isso que é importante esse olhar inicial, né. O resto tudo vai ser consequência [...] e não vai ter como não ter formas do restante da PRAE caminhar sem o apoio de vocês, né, em qualquer aspecto, qualquer aspecto, seja na moradia, seja na alimentação, seja nos auxílios, enfim, o apoio técnico da...tem, todo mundo tem uma relação...é importante. (Entrevistado 7)

Segundo o entrevistado, é o Assistente Social que vai reconhecer a necessidade e indicar um profissional de outra área para seguir acompanhando um determinado estudante. É inegável, segundo Alves (2010, p. 8),

a importância de um profissional que identifique as necessidades desses alunos – destacando a figura do Assistente Social, como o profissional que irá viabilizar a igualdade de condições para promover o ingresso, a permanência e conclusão destes alunos, numa perspectiva de autonomia, direitos e cidadania plena.

Por isso, não posso deixar de destacar que juntamente com uma equipe multidisciplinar, o Assistente Social tem na educação um campo profissional no qual faz o atendimento das demandas através da mediação e articulação de políticas públicas buscando prevenir e amenizar as expressões da Questão Social. Porém, o crescente destaque das políticas assistenciais – questão já discutida nesta dissertação – fica evidente em algumas falas que centralizam a figura do assistente social que pode, inclusive, indicar outras necessidades dos alunos, mesmo que estas sejam do escopo de outros profissionais. Pensar no papel de uma equipe multidisciplinar pressupõe, no caso da equipe analisada, compreender as possibilidades de atuação de cada profissional, tendo em vista os processos de in/exclusão em uma instituição de ensino.

Um dos entrevistados entende que é dado um destaque exacerbado ao trabalho do Serviço Social em detrimento das outras profissões que fazem parte da equipe multiprofissional.

Eu acho que tem uma...uma...como é...não sei se é prepon...não é preponderância...assim, tem um...prevalece o Serviço Social ainda no meio, assim, né, tem muitas atividades do serviço social que acabam sendo o foco de discussões nas reuniões de equipe e, às vezes, as outras áreas ficam um pouco de lado.[...] Eu acho isso um pouco complicado. E, às vezes, as Assistentes Sociais, os Assistentes Sociais, ã...ã...não respeitam um pouco as outras áreas e as ou...e, às vezes, tem outras áreas que também não respeitam a visão do Serviço Social...enfim, daí têm questões assim de pes...tem que né, tem que cuidar porque têm questões pessoais e profissionais e tem questões de comportamento geral. Eu acho que no comportamento geral eu acho que, às vezes, a gente acaba focando muito na atividade do Serviço Social [...]. (Entrevistado 11)

Mesmo não tendo clareza sobre seu papel na DSS, o Assistente Social enquanto um “agente social” (Entrevistado 10) sofre com as dificuldades de enfrentar a realidade social que se insere na UFRGS a cada dia. Um entrevistado ao se referir ao trabalho do Assistente Social diz que este “tá pressionado pra fazer justiça, mas tem sempre o limite de fazer injustiça”. Nas suas palavras:

Todo...todo o agente que trabalha com Política de Proteção social externa ou interna tem uma...tem uma função muito nobre e tá pressionado pra fazer justiça, mas tem sempre o limite de fazer injustiça...e isso é um drama, assim, que os agentes públicos que trabalham nesse campo têm....aí eu acho que as assistentes sociais, em particular, né, e eu acho que vocês convivem...”mas será que eu fui justo?”, “será que esse aluno não merece mais do que nós definimos?”ou “será que o estudante não tá punido?”. Então, quando trabalha com recursos a menor do teu plano de necessidades tu tem que gerenciar esse dilema, que é...que é um, digamos, um drama humanitário, né, porque os profissionais sem exceção, são indivíduos e têm sensibilidade, enquanto pai e mãe...tu traz o pacote todo, aquele [...]. E tu olha...tu olha lá fora...então é uma função nobre, né, (Entrevistado 10)

Neste sentido, buscando “gerenciar esse dilema” (Entrevistado 10) entre a justiça e a injustiça, à forma de atuação, às lutas pelos direitos, todas sendo prerrogativas do Serviço Social, parece significar que, apesar de estar o papel do Assistente Social na Educação Superior, em construção, ele mantém as mesmas características de outros espaços institucionais quais sejam, informar, orientar e fortalecer os estudantes sobre seus direitos e os caminhos para consegui-los, com a finalidade de intervir na realidade social dos sujeitos buscando transformá-la, viabilizando sua cidadania.

4.2.2 Psicologia

Ao serem questionados sobre o papel da psicologia na equipe multidisciplinar da DSS, foram dadas as seguintes respostas:

[...] a psicologia faz, de modo separado da assistência social, um apoio psicológico para aqueles alunos que procuram, né. Ainda não entendi bem que tipo de assistência porque eu vejo elas, às vezes fazerem atendimento muito...mais de um atendimento dos alunos, mas sei que não é função delas fazer atendimento

clínico, mas elas fazem aquele atendimento de urgência, mas às vezes, mais de uma sessão com algum aluno [...]. (Entrevistado 1)

A função das psicólogas tem sido de apagar incêndio de situações de saúde mental que aparecem na Universidade que nenhuma política de saúde tem conseguido dar conta. Não acho que essa deveria ser a função da psicologia na educação [...] a sensação que eu tenho como psicóloga é que a gente está aqui apagando incêndio e tapando furo da falta de política de saúde mental do Estado [...] não tem uma relação direta com a existência dessa pessoa como aluno na UFRGS, mas que não consegue atendimento no SUS, não tem dinheiro para pagar, a família está mal, a pessoa está se desorganizando, às vezes em risco e a gente tem que dar conta [...]. (Entrevistado 2)

[...] não seria de fazer o que a gente tá fazendo agora que é fazer atendimento psicoterapêutico [...] A psicóloga, a psicologia aqui atende aquele estudante que já tá num nível que ele precisa de um cuidado mais individualizado que a psicologia pode dar que é a intervenção psicoterapêutica. [...] agora a gente atende o estudante que já tá mal. (Entrevistado 3)

[...] eu não tenho profundidade do que elas fazem até porque eu não me envolvo, não participo das aç...dos...a gente ouve o que elas dizem , que elas relatam, pelas demandas dos estudantes [...]. (Entrevistado 5)

[...] o que elas estão fazendo hoje não é o que deveria ser, na minha opinião, assim, ã...mas por toda uma demanda, não é porque elas querem, né. Por exemplo, eu...às vezes eu penso assim que as psicólogas estão fazendo clínica. Elas mesmas dizem isso: “Não aguento mais, porque não é meu papel”, então, assim, ó, eu acho que ã...por toda uma carga de demanda que a gente tem aqui, e...a gente acaba substituindo a...o poder executivo de saúde, as políticas de saúde lá fora [...]. (Entrevistado 9)

Elas fazem acompanhamento de saúde mental, né, dos estudantes. Eu acho que uma questão que...e daí elas acabam fazendo o quê...atendimento...elas vão atendendo, né, fazendo atendimentos individuais aos alunos e enfim, depois de determinado tempo elas encaminham pra fora da...da UFRGS, né, porque não tem como elas fazerem o atendimento clínico contínuo. (Entrevistado 11)

De modo geral, os entrevistados concordam que o trabalho da psicologia tem sido de atendimento clínico, devido às demandas dos estudantes e, muitas vezes, atendendo urgências e que esse não deveria ser o papel da psicologia em uma instituição de ensino. Um entrevistado destaca o atendimento feito pela psicologia em função da falta de políticas de saúde que atendam o estudante na sua necessidade psíquica (questão abordada no Capítulo I). Para Antunes “as demandas da educação constituíram-se em fatores determinantes para o desenvolvimento e a consolidação da psicologia como área específica de saber e campo de práticas”. (Antunes, 2003, p.139).

Mas, então, qual seria o papel da Psicologia na UFRGS? De acordo UFRGS (2008), o psicólogo tem a função de

Estudar, pesquisar e avaliar o desenvolvimento emocional e os processos mentais e sociais de indivíduos, grupos e instituições, com a finalidade de análise, tratamento, orientação e educação; diagnosticar e avaliar distúrbios emocionais e mentais e de adaptação social, elucidando conflitos e questões e acompanhando o(s) paciente(s) durante o processo de tratamento ou cura; investigar os fatores inconscientes do comportamento individual e grupal, tornando-os conscientes; desenvolver pesquisas experimentais, teóricas e clínicas e coordenar equipes e atividades da área e afins. Elaborar, implementar e acompanhar as políticas da instituição nas áreas de

Psicologia Clínica, Escolar, Social e Organizacional. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. (UFRGS, 2008)

Conforme o destaque do Edital citado, faz parte do trabalho da psicologia “acompanhar o(s) paciente(s) durante o processo de tratamento ou cura; investigar os fatores inconscientes do comportamento individual e grupal, tornando-os conscientes”. Portanto, parece que a visão do edital também recai sobre a Psicologia Clínica.

Na opinião de um entrevistado, o aspecto psíquico do estudante, isto é, suas emoções, afetos e sentimentos relacionados a questões familiares ou individuais, podem fragilizar seu andar na Universidade, o que, muitas vezes pede uma atenção especial da equipe da DSS. Nestes casos, a Psicologia é acionada. Nas suas palavras:

[...] a psicologia, eu vejo como uma...uma profissão que tá...se preocupa mais com aqueles aspectos psíquicos, afetivos e emocionais que interfiram também na permanência ou na retenção, no desempenho acadêmico, na Universidade, né, então, ã...tem uma...um...nível de intersecção entre os trabalhos do serviço social e psicologia porque ambos tão trabalhando no nível das relações sociais, no entanto com foco diferenciado, né, enquanto pra nós e...tem prioridade os aspectos que fragilizam essas relações sociais ou as relações sociais que fragilizam a...a permanência do estudante, eu imagino que pra psicologia o que tá em discussão mais é o...o...os pontos ou os aspectos psíquicos, né, da...da composição da estrutura afetiva e emocional dos estudantes pra lidar com essas fragilidades do estudante. (Entrevistado 8)

Por outro lado, o Entrevistado 2 refere não sabe ao certo qual seria o papel do profissional de psicologia na UFRGS e declara que a “gente não consegue discutir muito o que é acompanhar o estudante no contexto de uma instituição de educação”. Nas suas palavras:

[...] é um trabalho muito parecido com o que se faz no contexto da saúde, por exemplo, de acompanhar pessoas com questões de saúde mental nas políticas de saúde, mas...ã...a gente não consegue discutir muito o que é acompanhar o estudante no contexto de uma instituição de educação que não pode ser a mesma coisa que fazer um acompanhamento de...de saúde. [...] eu tenho clareza de que [...] não é, necessariamente, o mais adequado pra o contexto de acompanhamento de questões da educação dos estudantes dentro da Universidade, mas não tenho muita certeza de qual seria, por exemplo. (Entrevistado 2)

A indefinição sobre o papel da psicologia no contexto de uma equipe multidisciplinar é um dos indicativos de discussões que precisam ser feitas no contexto institucional, ou seja, pensar o papel da Psicologia em suas interfaces com a Pedagogia e com o Serviço Social é fundamental. O entendimento de que o atendimento realizado pela Psicologia na DSS é clínico também aparece na fala a seguir:

[...] mas a gente tá fazendo clínica porque é o que nos tá sendo demandado pelos alunos, né, porque eles não conseguem acessar isso fora, né...ã...tanto que a nossa demanda á extrapolou completamente a nossa capacidade que a gente tá encerrando atendimento pra novos casos...e..a...gente tá sempre atendendo casos gravíssimos, de urgência, de emergência, de pessoas que não têm como ficar, absolutamente não tem como ficar sem atendimento porque tem um risco, né, de vida [...]. (Entrevistado 4)

O Entrevistado 4 chama a atenção sobre a situação de atendimento da Psicologia dizendo que: “a gente tá sempre atendendo casos gravíssimos, de urgência, de emergência, de pessoas que não têm como ficar, absolutamente não tem como ficar sem atendimento porque tem um risco, né, de vida”. Casos esses atendidos diariamente por essa equipe multidisciplinar, que concorda não ser esse o papel da Psicologia que, no entanto, não tem como não atender os estudantes, na falta de políticas públicas que se ocupem dessas questões. O alargamento das funções da instituição de Ensino Superior pode ser evidenciada constantemente e o foco central que seriam as relações de ensino e de aprendizagem ficam relegadas a segundo plano.

Sobre o que deveria ser o trabalho da Psicologia na UFRGS, os entrevistados dizem que:

[...] eu acho que a gente deveria estar acolhendo os alunos de uma maneira mais coletiva e de pensar junto com eles, né...o que é a profissão, o que é que estão buscando aqui, como está sendo a forma...acho que seria outra coisa, sei lá, de acompanhar as casas de estudante de um outro jeito, mas de uma maneira mais coletiva e dentro daquilo que tivesse mais a ver com a Universidade. [...] (Entrevistado 2)

[...] as psicólogas seriam muito importantes, assim...como os assistentes sociais e como os pedagogos em [...] poder entender um pouco o que acontece na Universidade, em que contexto os estudantes estão inseridos e poder interferir nesses contextos também e com os estudantes de uma forma não individualizada como a gente faz agora [...]. Só que a gente poderia estar atuando em outros campos ou de formas...ã...porque às vezes, não adianta a melhor psicoterapia se ele vive num...se ele estuda num ambiente hostil [...] ou se ele tem uma situação de saúde que ele não sabe se cuidar ou se ele sofre preconceito, então eu acho que a gente poderia, os psicólogos poderiam estar atuando também auxiliando, não sozinhos, com o resto da equipe, em propor ações pra fora. (Entrevistado 3)

[...] quando eu vim para a PRAE, eu achei que fosse ser um trabalho...ã...mais amplo, assim, sabe, de acompanhamento a grupos, sabe, de estudantes, não sei, de casas de estudante ou, enfim outras coisas, ou...ou de cursos, né, tu entende, mas acabou se configurando numa função de atendimento clínico, escapou completamente o que deveria ser, a gente não tá aqui pra fazer clínica. (Entrevistado 4)

A psicóloga aqui dentro, eu acho que ela consegue [...] colaborar assim no...e, realmente assim, no atendimento, no acompanhamento integral ao estudante...porque... o que que não tem a ver com o emocional, com o psicológico [...]. Universidade é um ambiente hostil, na assistência estudantil...se não tivesse as psicólogas eu não sei como a gente ia lidar. Eu não me vejo nesse espaço sem psicóloga [...], mas eu vejo assim, como profissionais que colaboram e colaboram muito pra um determinado equilíbrio, pra o anda...pras ações da PRAE como um todo, as ações da DSS, principalmente. Eu não tenho uma...nem ideia de que o serviço social fosse dar conta das demandas [...] aqui não é clínica, a gente não tem que fazer clínica...[...] a gente não pode...porque senão a gente não consegue pensar política porque tem que ficar fazendo clínica, clínica, clínica, atendendo como se fosse um consultório e aqui não é, não tem condição. (Entrevistado 5)

[...] eu acho que o papel das psicólogas deveria ser, na minha opinião compor essa equipe multidisciplinar pra que a gente consiga chegar na nossa missão principal que é a garantia de direito do aluno, então, assim, se fizer uma equipe de acompanhamento dos alunos, por exemplo, de baixa renda [...] eu acredito que seja esse, né, na área da psicologia, compor essa equipe, né, pra que seja garantido o direito do aluno, o direito de inclusão total. (Entrevistado 9)

Elas poderiam também, com as...assim como a gente, trabalhar em grupos, né, com os moradores da Casa...questão da participação estudantil [...] Acho que a questão dos atendimentos delas serem feitos dessa forma também poderia ser revisto [...] eu acho que poderia ser uma equipe de psicólogas também dividida em algumas que fazem o atendimento mais individualizado e outras que fazem o atendimento mais coletivo, assim, em grupos e tudo o mais. [...] elas tão fazendo ali, aquilo que falta na rede pública...que não deveria fazer dentro da Universidade [...]. Assistência Estudantil faz o que falta na rede pública. (Entrevistado 11)

Os entrevistados são unânimes em afirmar que a Psicologia teria um papel muito mais relevante atuando em outras ações dentro da DSS caso não tivesse que ficar atendendo às demandas urgentes trazidas pelos estudantes que, segundo os entrevistados, devem-se, em sua maioria, à falta de atendimento pelas políticas públicas de saúde, o que parece estar na fala de grande parte dos Entrevistados e, portanto, da equipe da DSS. A noção de trabalho coletivo, de planejamento da carreira dos estudantes e de composição de interfaces com as outras áreas que compõe a equipe multidisciplinar são evidentes. Eis o desafio!

4.2.3 Pedagogia

Quando questionados sobre o papel da Pedagogia no âmbito da DSS, os Entrevistados, responderam que, da mesma forma que as outras profissões, não entendiam o papel da Pedagogia na formação da equipe multidisciplinar. Um entrevistado, a princípio, não conseguiu dizer qual é o papel do Pedagogo na DSS, e, após pensar um pouco acrescentou:

[...] eu te diria hoje assim...qual é o papel do pedagogo ali dentro...nenhuma... [...]. (Entrevistado 1)

Mas, logo em seguida declarou o mesmo entrevistado:

[...] a função do pedagogo dentro da DSS [...]. O acompanhamento pedagógico dos alunos. (Entrevistado 1)

E então, concluiu:

o [...] pedagógico não atende os alunos da DSS. O [...] pedagógico atende pela DIB. O [...] atendimento pedagógico é feito para os alunos que têm bolsa: ou bolsa PRAE ou bolsa que não é da PRAE (bolsa BT, bolsa REUNI)...faz um acompanhamento pedagógico para aqueles alunos que não têm...ã...desempenho acadêmico,

que têm um desempenho abaixo de 50% do rendimento que a Universidade...ã...precisa para que esses alunos se formem no tempo máximo.... (Entrevistado 1)

Ao que parece, a dúvida sobre o papel da Pedagogia é a mesma quanto ao papel do Serviço Social e da Psicologia. No caso específico da Pedagogia, conforme declara o entrevistado, este nem mesmo presta atendimento ao público da DSS, e sim ao da DIB, em função da renovação das bolsas que exigem um cálculo mínimo de desempenho acadêmico para que o estudante passe a ter o direito a este pagamento por serviços, chamado de bolsa. A bolsa PRAE (REUNI) é somente para estudantes que se enquadram no perfil de renda do público beneficiário e a Bolsa Trabalho, por isso BT, atende estudantes que estão fora do perfil de renda, mas que desejam uma experiência de trabalho que tenha relação com sua formação ou não.

Em documento da UFRGS (2008) que dispõe sobre a função de Técnico em Assuntos Educacionais, onde se inserem os profissionais da pedagogia, a descrição das atividades a serem realizadas são definidas da seguinte forma:

Coordenar as atividades de ensino, planejamento e orientação, supervisionando e avaliando estas atividades, para assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Neste sentido, parece que o Entrevistado 1 está correto ao afirmar que sua função não existe na DSS, pois o papel que vem exercendo não é o que está descrito no edital como função da pedagogia. A opinião dos Entrevistados em geral, descreve que o acompanhamento tem sido uma atividade da pedagogia em função da concessão das bolsas.

Acho que a pedagogia acaba acompanhando um pouco em função da...de que o acompanhamento dos alunos tá vinculado ao acesso às bolsas em alguns casos, né., em função do desempenho, da obrigatoriedade de ter o desempenho pras bolsas [...] me parece centrado, principalmente no acesso e na manutenção da bolsa. Eventualmente, eu vejo alguns alunos procurando por outros motivos [...]...não tem a ver com a bolsa, ainda não tá com o desempenho tão ruim mas quer conversar sobre a sua trajetória acadêmica [...] eu acho que tem a ver com o desempenho acadêmico para acessar as bolsas. (Entrevistado 2)

[...] a pedagogia faz a análise do desempenho acadêmico e vê se o sujeito pode ter bolsa ou não [...] (Entrevistado 3)

[...] mas que tem um trabalho voltado ao desempenho acadêmico, né, pelo que eu entendo é de poder ajudar o aluno a compreender qual é essa...a sua situação acadêmica e de poder orientá-lo, né, pra além da concessão, né, de bolsas [...] a gente sabe que a grande maioria dos alunos que acabam buscando esse atendimento em específico são de bolsas que não são bolsas...ã...oferecidas pela PRAE [...] uma função que elas fazem, né, de análise dos alunos que estão nas casas de estudante, enfim, pra ver quem já deveria ter saído. (Entrevistado 4)

[...] todo o desempenho...acadêmico [...] Acho que a gente pode avaliar que o aluno tá com dificuldade pedagógica, agora como vai se atender isso, eu acho que é bom trabalhar em equipe essas coisas, vê ó, que eu acho que nós estamos encaminhando pra isso. (Entrevistado 6)

[...] do ponto de vista do, do ensino, né, de como é que tá [...] como é que tá o desenvolvimento do desempenho desse estudante. (Entrevistado 7)

Eu sei que elas fazem acompanhamento dos alunos que...que vão renovar a bolsa, a bolsa trabalho, digamos assim, né. Que tão trabalhando na UFRGS daí eles não tiveram desempenho daí eles têm que conversar com as pedagogas pra ver porque eles não tiveram desempenho [...]. Eu sei que tem uma que faz um plano de estudos ou as duas pedagogas fazem plano de estudo, por vezes, com os estudantes, isso é legal, também [...]. (Entrevistado 11)

Parece que mesmo sem entender muito bem o trabalho da Pedagogia na DSS, os Entrevistados relacionam o profissional da Pedagogia ao acompanhamento do desempenho acadêmico. Mas o que significa acompanhamento de desempenho? Fazer um cálculo e dizer se o aluno pode ter bolsa ou não? Esta questão merece ser estudada de forma aprofundada pela equipe, guardando as especificidades de cada área de atuação. Há uma crítica geral sobre a relação do desempenho à renovação da bolsa que é um recurso financeiro concedido ao estudante em troca de serviços executados em unidades da UFRGS tendo relação ou não à formação acadêmica do estudante.

A ampliação da concepção do papel da Pedagogia aparece nas falas a seguir:

A pedagogia, ela tem um, parece, um papel muito de se responsabilizar pelo desempenho acadêmico, mesmo, né, não...tanto no que diz respeito, assim, a...a...ao que interfere nesse desempenho, mas, na nossa equipe tem se atribuído mais uma responsabilização da pedagogia no que tange à correção das distorções em relação ao desempenho acadêmico. É quando o aluno apresenta um desempenho não satisfatório que a pedagogia é acionada assim, né, é recorrido à pedagogia como...um espaço de planejamento da...de uma correção dessa trajetória acadêmica do estudante aqui dentro. Então...é, no âmbito que ele demonstra uma fragilidade no...no seu desempenho acadêmico, a pedagogia t...é chamada a....junto com o estudante, pensar alternativas pra retomar o...melhor desempenho. (Entrevistado 8)

[...] eu acho que o papel delas é muito maior [...]. (Entrevistado 9)

Os Entrevistados parecem entender que, para além da concessão da bolsa, o profissional da Pedagogia tem a responsabilidade de “pensar alternativas” (Entrevistado 8) para corrigir possíveis problemas com o desempenho do estudante, através de um planejamento feito em conjunto com o aluno. No entanto, um dos entrevistados chama a atenção para o fato de que a equipe recorre à pedagogia quando o estudante “apresenta um desempenho não satisfatório”, quando, em uma instituição de ensino, não deveria ser ao contrário? Isto é, não seria a pedagogia que deveria recorrer aos profissionais de outras áreas para dar suporte ao desempenho? É ela que tem a prerrogativa de fazer a relação com outros

setores, como: COMGRAD's, CAF, Pró-Reitoria de Graduação, assim como outros setores e órgãos da UFRGS que, juntos com a PRAE, poderiam desenvolver projetos e propor mudanças em currículos visando o sucesso do estudante da UFRGS. Cito tais setores, pois a discussão extrapola a DSS. A COMGRAD's, por exemplo, é o local no qual os professores são lotados. As interfaces com coordenadores de cursos e respectivos colegiados de professores é urgente. Como o trabalho realizado na DSS é desdobrado na interface com estes setores? Esta é uma questão que precisa ser discutida na UFRGS – âmbito institucional.

Parece haver um apagamento da profissão do pedagogo que deveria ser essencial na UFRGS. Na fala de um dos entrevistados:

[...] quando se começou a falar em acompanhamento de alunos esse ano, me pareceu que o resto dos servidores da DSS, os psicólogos, os assistentes sociais, entendeu que tinha condições de formação pedagógica para fazer o acompanhamento dos alunos em situação de ...ã...da lei...né...que a lei diz que tem que ter esse acompanhamento pedagógico...que na realidade não tem formação. Está saindo fora do seu papel, né. Então parece assim que a visão da DSS da pedagogia é uma visão...não sei...ela não é real. Eu sinto que não existe espaço para a pedagogia...acho que não existe muito entendimento de qual seja o papel do pedagogo na DSS. (Entrevistado 1)

E eu senti que também na psicologia tem esse problema...das assistentes sociais com a psicologia também tem esse problema porque eu já vi como a psicologia se defende também da assistência social, né. Então, me parece assim que essas coisas todas tinham que ser melhor dimensionadas até para um aproveitamento do aluno. (Entrevistado 1)

Segundo o entrevistado, que, anteriormente declarou que não sabia qual o papel do pedagogo na DSS, ainda, há uma inversão de papéis e uma invasão da especificidade da Pedagogia, que é realizar acompanhamento pedagógico. O PNAES, em função do compromisso com a permanência, exige o acompanhamento do desempenho do estudante, evitando a retenção, objetivando a conclusão do curso e o bom uso do recurso público. Porém, a assistência social ganha uma centralidade na execução das políticas inclusivas estudadas.

Parece haver além do desconhecimento do papel do pedagogo, uma falta de comunicação entre a Pedagogia e os outros profissionais da equipe da DSS. Um entrevistado declarou não “compreender o papel do pedagogo” na DSS e outro que “é um mistério mesmo”. Nas palavras dos entrevistados:

[...] é só quando alguém acha que um aluno precisa de um acompanhamento pedagógico [...]. (Entrevistado 1)

A gente não consegue entender, é um mistério mesmo (Entrevistado 3)

[...] eu não sei qual o papel do pedagogo aqui [...] (Entrevistado 5)

[...] eu não sei, eu não sei...eu não consegui ainda me relacionar com a pedagogia...de uma...eu não consigo, eu não consegui visualizar uma ação da pedagogia que pudesse...e...realmente contribuir [...] dizer que pedagogo não tem função, eu que não consegui alcançar essa finalidade do pedagogo aqui, que eu não sei que tipo de acompanhamento ele faz com o estudante a ponto daquela situação de...do acompanhamento alterar...melhorar a situação dele ou se realmente ele conseguiria se não fosse a pedagogia, se melhorar o desempenho, eu não, eu não cons...eu não tenho essa dimensão. Eu não tenho muito o que dizer da pedagogia. (Entrevistado 5)

[...] eu tenho dificuldade de compreender o papel do pedagogo aqui hoje [...]. (Entrevistado 5)

[...] eu não conheço muito o trabalho das pedagogas. Acho que...enfim, talvez por uma questão da gente não falar muito ou...não perguntar. (Entrevistado 11)

O desconhecimento com respeito ao papel e, acima de tudo, a grande dificuldade na relação com os profissionais da Pedagogia são relatados pelos entrevistados. Um dos entrevistados refere não saber como a Pedagogia poderia “contribuir”, sendo que o papel do Pedagogo em uma instituição de ensino é fundamental. Então, outro entrevistado chama a atenção para o fato de não conhecer o “trabalho das pedagogas” e refere que talvez seja pelo fato da “gente não falar muito ou não perguntar”.

Parece que, assim como as outras profissões da equipe da DSS, a Pedagogia tem atuado de certa forma, mas no entender da equipe poderia ser de outra forma. Na fala dos Entrevistados, há outras maneiras da Pedagogia atuar:

E eu acho que a pedagogia ainda poderia estar....sim...fazendo ações mais protetivas para os estudantes, mais preventivas do que...também trabalhar só com quem chega aqui e já tá muito mal, também é o que acontece, só vêm aqui pra pedagogia quem já tá mal no curso, mas o que a gente pode fazer para que ele não vá mal no curso? Seja com o estudante, seja com professor, seja com monitoria, seja com grupo de estudos, seja...sei lá, não sei muito bem, também. (Entrevistado 3)

A questão de poder ajudar o aluno mesmo, no seu desempenho acadêmico, enfim, mas acho que a pedagogia também deveria ter um trabalho de acompanhamento mais organizado [...] aqui é o espaço para ele e ele já tem toda uma referência, né, com a PRAE, então porque mandar para a COMGRAD? Talvez sim, pra ver uma questão de currículo, entende, uma questão...ã...curricular, ver quais são as disciplinas que ele deveria se matricular ou não, mas acho que muitas vezes ele vem aqui pra pedir uma outra escuta que está para além disso. Ele quer...vem buscar outras coisas...acho que isso falta um pouquinho também, às vezes, de sensibilidade da nossa equipe, de ver que às vezes, o que o aluno vem buscar não é exatamente isso, às vezes tá pra além, às vezes é outra coisa, né, um acolhimento maior, uma escuta....(Entrevistado 4)

[...] o pedagogo no acompanhamento do desempenho acadêmico a gente ainda tem como recorrer às COMGRADS, tensionar as COMGRADS, o que eu to...eu quando falo em desempenho acadêmico não...não no sentido assim do que é o desempenho, não, mas falar do estudante que tá sem desempenho e cobrar da COMGRAD ou pensar junto com a COMGRAD uma ação, né, que pode não ser só do ponto de vista do pedagógico, né, do... do curso, das disciplinas, enfim, mas uma coisa completa. (Entrevistado 5)

[...] dentro da assistência estudantil, pra mim, tem uma função exclusiva que é de acompanhamento peda...pedagógico do aluno que é...orientar o aluno e aí dentro desse...dessa possibilidade de projeto [...] esse atendimento que elas fazem hoje, das bolsas, também é importante, mas eu acho que deveria ser uma forma programada dentro dos beneficiários da PRAE [...] devia ser um trabalho mais direcionado...de fazer acompanhamento pedagógico [...]. (Entrevistado 9)

[...] eu acho que o trabalho das pede...pedagogas também poderia ser mais articulado, poderia ser mais articulado, inclusive, com a UFRGS, né, porque, por exemplo, cada...cada...cada curso tem o seu técnico em assuntos educacionais, né, elas poderiam trabalhar junto com as pessoas, com os estudantes que têm dificuldades, enfim. (Entrevistado 11)

A maior parte dos Entrevistados e, portanto, a maior parte da equipe da DSS, concorda que a Pedagogia tem outras possibilidades de atuação que não só a concessão ou não de bolsa para os estudantes que necessitam renová-la. Uma das atividades citadas pelos Entrevistados é com relação a uma maior proteção dos estudantes, atuando preventivamente no desempenho acadêmico e não somente quando o estudante já está com um ou mais semestres perdidos.

Outra ação sugerida pelos Entrevistados diz respeito ao contato com outros setores da UFRGS que também atuam diretamente com os estudantes, entre eles as COMGRAD's, a CAF, a PROGRAD, buscando uma intervenção conjunta com a PRAE na relação com os alunos que necessitam de mais apoio. Conforme já mencionado, é a pedagogia que faz a interface com estes setores, pois envolve uma discussão com as coordenações de Curso sobre um trabalho de acompanhamento mais organizado que abrange ações desde a orientação de matrícula semestral dos alunos.

Segundo a Lei, o acompanhamento acadêmico é essencial para a continuidade das ações interventivas com os estudantes da UFRGS. É da Pedagogia que parte esse acompanhamento, conforme declara o Entrevistado 1:

O pedagogo não precisa parar porque o pedagogo sempre fez acompanhamento. O pedagogo continua fazendo acompanhamento enquanto o assistente social vai fazer entrevista de Casa, vai continuar fazendo análise de benefício e o pedagogo continua fazendo acompanhamento da DSS. Esse é o papel do pedagogo na DSS. Não dá porque o pedagogo vai ter que fazer plantão, vai ter que ficar atendendo, que a gente fica com pouca gente, mas essa era a função do pedagogo. Essa ...a função do pedagogo dentro da DSS [...] O acompanhamento pedagógico dos alunos (Entrevistado 1)

O entrevistado coloca ênfase no que é o fazer do Pedagogo, isto é, o acompanhamento acadêmico. Ele declara que “o pedagogo sempre fez acompanhamento”. Então, porque a dúvida sobre o papel do Pedagogo? Porque a equipe quer saber o que é acompanhamento sendo que o Pedagogo sempre fez e sabe muito bem do que se trata?

Acompanhar o estudante não é do conhecimento do restante da equipe, trata-se, segundo um entrevistado, de “uma incógnita”.

[...] esse acompanhamento do estudante que a gente tanto fala né pro pessoal ainda é meio uma incógnita [...]. (Entrevistado 4)

Ele se refere a uma dificuldade da Pedagogia em trabalhar com questões que são comuns, isto é, trabalhar em uma equipe multidisciplinar, “de ter essa compreensão do todo”. O entrevistado diz que cada profissional tem sua especificidade, mas que há situações que devem ser vistas dentro do contexto onde o estudante está inserido, pra além da questão pedagógica. Mas, como fazer isso, em uma equipe onde o fazer da pedagogia é ignorado, apagado, diminuído? Onde é dada ênfase à renovação de bolsas e não ao acompanhamento? Nas palavras do Entrevistado 4:

Olha, também um pouco desse trabalho que deveria ser comum a todos...mas que parece que a pedagogia às vezes não consegue se ocupar muito...ã...de poder pensar melhor no programa de benefícios, de ter essa compreensão do todo. Às vezes acaba ficando muito voltado pra aquilo que é exclusivo da área, porque a gente tem isso, né, a gente tem um trabalho aqui que é comum a todos e tem um trabalho que é específico de cada área...ã...me parece um pouco que a pedagogia se exclui disso que é comum a todos, né, de...talvez tentar se inserir compreender isso que é comum a todos. (Entrevistado 4)

[...] mas elas também poderiam trabalhar em outras coisas se todos nós pudéssemos trabalhar em outras coisas, né, não precisaria ser só esse o trabalho delas...mas poderia estar mais articulado...ali na equipe...bom, tu sabe, né, que tem...serviço social e psicologia estão mais próximos e as pedagogas estão mais distantes, eu não...não...ainda não sei porquê isso. (Entrevistado 11)

Parece, segundo os entrevistados, faltar uma maior articulação entre os profissionais que formam a equipe multidisciplinar da DSS. Segundo o Entrevistado 11, isso se torna mais evidente com relação aos profissionais da Pedagogia que, conforme declara “estão mais distantes”.

Importa lembrar novamente o número de profissionais de outras áreas ao ser comparado com a pedagogia. A DSS é formada por 7 Assistentes Sociais, 3 Psicólogas e 2 Pedagogas. Poderia se supor que com um número tão maior de Assistentes Sociais (como já referido anteriormente pelo Entrevistado 11 que o foco maior do trabalho da DSS está na atividade de Serviço Social), é um sintoma de apagamento da Pedagogia? De forma geral, os entrevistados estão de acordo de que o estudante é mais do que sua questão social, do que o seu emocional, do que o seu desempenho acadêmico e que é necessário um trabalho em equipe para que o estudante chegue ao final do seu curso com sucesso: a Diplomação. Nas palavras de um entrevistado:

[...] a pedagogia faz uma parte da análise da situação do sujeito, mas o sujeito é mais do que o desempenho acadêmico, assim como ele é mais do que a questão psicológica, assim como ele é mais do que a

questão social, né. Ele tem as três coisas envolvidas e eu acho que os três poderiam estar falando sobre isso. (Entrevistado 3)

As falas demonstram que está claro para os entrevistados que para obter êxito, uma equipe multidisciplinar precisa que os profissionais vejam o estudante em todas as suas questões dentro da Universidade, isto é, que o sujeito é mais do que as profissões existentes na DSS e que são necessários muitos olhares para que se enxergue o estudante em sua especificidade.

Diante de todas as falas descritas até aqui, consegue-se perceber, minimamente, um conhecimento sobre as diferentes profissões presentes na equipe sem, no entanto, ter a definição clara de seus papéis e as atividades que competem a cada um na DSS.

4.3 ATUAÇÃO DA DSS NA OPERACIONALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Inicialmente, penso ser fundamental destacar que, por ser a única servidora que ainda faz parte da equipe que participou da implantação da Política de Ações Afirmativas na UFRGS, a partir de 2008, acompanhei a evolução dos processos de trabalho, as mudanças na forma de atuação do setor e a formação da atual equipe da DSS. Essa equipe é formada por alguns servidores que ingressaram quando esta implantação já estava iniciada e a maioria, quando já consolidada através da criação do “Programa de Benefícios”. Motivo pelo qual, no meu ponto de vista, pode haver certa divergência de entendimentos a respeito das políticas que regem as ações dos profissionais da UFRGS, entre elas a de Ações Afirmativas e a de Assistência Estudantil.

Quando questionado sobre a atuação da DSS na execução das Ações Afirmativas, um dos entrevistados afirmou que a equipe atua, basicamente, no acesso aos benefícios através da seleção e inclusão nos programas. Nas palavras do entrevistado:

[...] acho que ainda tem um limite da nossa equipe de ficar muito vinculada ao acesso, ao acesso de estudantes aos benefícios [...] eu vejo ainda muito voltada, nossa equipe, pra seleção e inclusão nos programas. (Entrevistado 8)

Outro entrevistado, ao ser questionado sobre a atuação da DSS na implantação das Ações Afirmativas, respondeu:

[...] ela faz muitas outras ações nesse sentido, ela...atua na própria seleção, atua em comissões, né, atua em discussões no universo da Universidade, ela atua quando ela compõe e tem seus membros que compõem os conselhos universitários, né, quando...então, assim, ela tá em várias frentes [...] são ações que elas estão muito fatiadas, muito soltas, muito...ã...que a gente não consegue visualizar ela lincada, sistematizada num grande programa. [...] a gente faz muita coisa, sem dúvida, mas muita coisa, às vezes [...] desconectada de uma linha geral e dá sensação de que são ações solitárias, até. (Entrevistado 5)

[...] é justamente nas discussões, nós fazemos discussões [...] a gente também tem muita ação, quando a gente discute o cotista, o perfil, quando a gente tem um olhar pra ele, considerando a situação de cotista, né...quando a gente...ã...busca na rede ações de, de sensibilização [...] nos espaços que a gente tem oportunidade [...]. (Entrevistado 5)

[...] a gente compreende que esse público, que aí vem das cotas, né, ações...daí na política de ações afirmativas ele não pode ser visto sem os cuidados necessários que eles trazem, que eles demandam. Então a gente atua em todas as frentes, quando a gente faz avaliação socioeconômica, quando a gente pensa um...as regras da moradia estudantil, né, que considera o estudante da...que vem da região metropolitana, a gen...direta ou indiretamente, a gente tem...quando a gente está nos espaços do Conselho Universitário, então quando a gente questiona determinadas normas, né, que vem no sentido...da ideia de retroceder né, de dar um passo atrás em relação às cotas, a gente tá atuando...ã...em parceria com as cotas, poderia ser muito...em parceria da permanência da política de ações afirmativas. [...] quando a gente tem a concepção disso, a gente, o nosso fazer, automaticamente, vai em contribuição a isso. (Entrevistado 5)

Na fala do Entrevistado 5, percebe-se um vasto conhecimento sobre a atuação da DSS com relação às Ações Afirmativas. O entrevistado refere que, ao participar de Comissões, de Conselhos Universitários, das discussões de equipe, buscar sensibilizar pessoas e compreender que o público das Ações Afirmativas não pode ser visto sem os cuidados necessários que ele requer, e ainda, quando se tem o entendimento a esse respeito, “o nosso fazer, automaticamente, vai em contribuição a isso”, isto é, na operacionalização das Ações Afirmativas. Além disso, o entrevistado relata a dificuldade de visualizar as diversas ações da DSS em razão de parecerem estar desconectadas, desordenadas, “um verdadeiro caos”, mas, ao mesmo tempo, refere que a DSS, no entanto, tem apresentado resultados. Também se refere ao trabalho em equipe como sendo um trabalho muito mais “solitário”, isto é, individual, ainda que o discurso seja de equipe. Então, conforme o relato do entrevistado, a DSS “atua em todas as frentes”, desde a avaliação socioeconômica até a participação no Conselho Universitário, buscando efetivar a Política de Ações Afirmativas na UFRGS.

A implementação e discussão do trabalho, assim como a “capacidade de mudança”, integram atividades que contemplam as Ações Afirmativas, de acordo com o entrevistado:

[...] implementando o trabalho, discutindo o trabalho, demonstrando, assim, capacidade de mudança [...]. (Entrevistado 6)

Importa dizer que vivemos um tempo de muitas mudanças e as demandas surgem diferentes a cada dia. Então, a equipe tem se deparado com uma grande capacidade de adaptação a essas transformações da realidade cotidiana, o que, no entanto, não facilitam o trabalho e este fica muito confuso, em função de modificações diárias que não chegam a serem incorporadas e já estão mudando novamente. Na sequência, alguns entrevistados referem que a equipe não tem nenhum trabalho voltado para o público da Política de Ações Afirmativas. Nas suas palavras:

Eu acho que a gente não tem nenhum trabalho específico para as ações afirmativas, a não ser o fato da gente aproveitar a avaliação socioeconômica que as pessoas têm de ingresso. [...] nenhuma atuação na inclusão dos cotistas na Universidade, a não ser ter uma certa facilidade de acesso, né, mas não que a gente faça algo especial [...] não tem uma atuação diferenciada. (Entrevistado 3)

[...] não tem, acho, uma ação discriminada voltada, assim, especificamente, pra depois da Lei de Ações Afirmativas pra in...pra esse segmento...ã...já fazia isso antes mesmo de ter as ações afirmativas instituídas na Universidade [...] (Entrevistado 8)

[...] a PRAE na verdade, ela não tem uma função voltada pras Ações Afirmativas. É que ela tem uma função voltada pra Assistência Estudantil, mas as Ações Afirmativas, por ter vindo depois, né, entre aspas, na Universidade, a gente acaba tendo que abarcar essa realidade também. [...]. (Entrevistado 9)

[...] garante o direito do aluno com...oferecendo a ele as...a assistência estudantil, ele...é um direito a...permanência dentro da Universidade, então, de uma certa forma, indiretamente, do meu ponto de vista, a gente tá contribuindo com as ações Afirmativas, mas não é o nosso foco. (Entrevistado 9)

[...] acho que a gente ainda não tem... uma ação específica voltada pro aluno de baixa renda [...]. (Entrevistado 9)

Alguns entrevistados afirmam que a equipe não faz nenhuma ação específica voltada para o aluno de baixa renda, assim como declaram que o trabalho feito pela DSS “não tem uma função voltada pras Ações Afirmativas” já que, no entender dos mesmos, não mudou a partir da instituição da Lei na UFRGS. Penso ser importante novamente lembrar que a maioria da equipe da DSS ingressou na UFRGS quando já estava instituído o “Programa de Benefícios” criado com a implantação da Política de Ações Afirmativas na UFRGS. Além disso, após a obrigatoriedade da Lei, houve um grande aumento no volume de trabalho em razão do número de atendimentos, várias mudanças nas tabelas de pontuação, inúmeras modificações no sistema da UFRGS, no cadastro socioeconômico, e em outras tantas situações singulares que geraram projetos como: auxílio creche, auxílio material de ensino,

auxílio saúde, auxílio moradia, auxílio visita ao lar¹⁸, os quais compõem o “Programa de Benefícios” já citado. A cada dia uma nova situação se apresenta gerando reuniões para estudo de caso para atender as mais diversas necessidades dos estudantes que convocam a equipe a pensar novos procedimentos. As discussões realizadas na primeira seção deste capítulo, sobre as funções da PRAE e da DSS merecem ser retomadas e problematizadas no âmbito da equipe.

O Entrevistado 9, da mesma forma que o Entrevistado 8, considera que as Ações Afirmativas não são o foco da DSS, pois entende que o fazer da DSS está voltado para a Assistência Estudantil. Os entrevistados parecem não perceber que a Assistência Estudantil ainda é parte do trabalho e não deixou de existir em função das Ações Afirmativas, ao contrário, pois estas não se efetivariam sem os insumos materiais provenientes da Assistência Estudantil. E, quando refere que não há uma “ação específica voltada para o aluno de baixa renda”, o entrevistado parece não reconhecer seu próprio “fazer”, pois, pelas entrevistas, foi possível perceber que quase todas as ações da DSS são para atender o público de baixa renda, as quais se ampliaram de forma expressiva com a obrigatoriedade da implantação da Política de Ações Afirmativas na UFRGS.

Então parece que um grande número de entrevistados e, conseqüentemente, da equipe da DSS, não consegue perceber, nas suas competências diárias, ações que dizem respeito à atuação da equipe na execução da Política de Ações Afirmativas na UFRGS. No entanto, as entrevistas demonstram que ações específicas são feitas diariamente, pois cada estudante pode demandar um procedimento próprio até então nunca pensado que impulsionará novos encaminhamentos da equipe, conforme já mencionado pelo Entrevistado 5.

Ao fazer a avaliação socioeconômica dos alunos que ingressam pelas cotas ou após, para a concessão dos benefícios, o Entrevistado 11 entende que são ações que vão ao encontro da Política de Ações Afirmativas, no entanto, não consegue visualizar procedimentos específicos para o público de renda inferior. Nas palavras do entrevistado:

¹⁸ Tratava-se de benefício que visava a custear parte das despesas de transporte dos estudantes usuários do benefício de Moradia Estudantil para seus municípios de origem, uma vez preenchidos os requisitos estabelecidos em edital. O valor era definido a partir do preço unitário da(s) passagem(s) para o município do estudante, sendo concedido, no máximo, o valor correspondente a duas idas e duas voltas por ano. O benefício “Visita ao lar” foi cancelado em função de que muitos estudantes pediam antecipadamente o auxílio para comprar as passagens e por vezes, acabavam não comprando e não devolvendo o valor recebido (UFRGS, 2012).

[...] A equipe trabalha, tanto no ingresso, por ora, né, fazendo avaliação socioeconômica dos que ingressam e...também, na questão dos benefícios, dos auxílios, fazendo...incluindo esses estudantes pra receberem esses benefícios [...] e atendimento, assim, plantão, digamos, e atendendo esses alunos quando eles demandam algum atendimento além dos benefícios, mas a gente não tem feito mais nenhum trabalho específico, né, em relação às Ações Afirmativas [...]. (Entrevistado 11)

[...] acho que em atendimentos, assim, pelo menos eu faço isso, tipo se tem algum...por exemplo, a carta de apresentação que o aluno relata alguma questão mai...que vai pra além...da questão socioeconômica, da renda per capita, essas coisas...eu chamo pra conversar, pra ver se tem alguma coisa que eu possa ou que a equipe possa fazer pra auxiliar o aluno naquela situação, né, por exemplo, ah! “Eu fui expulso do meu...de casa, pelo meu pai, porque eu sou gay” (Entrevistado 11)

Na mesma fala, o entrevistado refere que a DSS acolhe “esses alunos quando eles demandam algum atendimento além dos benefícios” o que demonstra procedimentos específicos que não envolvem somente a concessão dos insumos materiais provenientes dos recursos para a Assistência Estudantil. Além disso, evidencia mais um processo realizado e específico para o público das Ações Afirmativas, que diz respeito a uma situação peculiar que não envolve a questão econômica do estudante, mas sim algo que o deixa em desvantagem perante outros na caminhada dentro da Universidade. De acordo com Jones Jr. (1993, p. 349), utilizando um conceito moderno de Ações Afirmativas, a Ação Afirmativa tem a “intenção de remediar uma situação indesejável socialmente” tendo relação com “a conformação de um problema social existente”.

Na maioria das falas, parece haver o entendimento de que a Política de Ações Afirmativas serve para colocar o estudante com renda inferior ou outras minorias – sejam elas étnicas, raciais, sexuais, etc. – em condição de igualdade para acessar o direito à educação. No entanto, as Ações Afirmativas não atendem apenas estas minorias, mas qualquer estudante em desvantagem de condições.

Ao atuar em diferentes instâncias para efetivar a Política de Ações Afirmativas na UFRGS, a DSS busca garantir o acesso e o sucesso dos estudantes, conforme a fala do Entrevistado 8:

[...] a equipe da DSS tem diferentes instâncias que eu vejo ela entran...entrando pra contemplar o que seria o projeto das ações afirmativas dentro da Universidade. Algumas instâncias é muito mais no sentido de assessoria ou uma participação menos intensa como o ingresso vestibular, participando do processo, seja em relação ao auxílio pra uma documentação dos estudantes que tão entrando ou seja através da assessoria na análise, também, da...da documentação, mas ainda de uma forma menos...ã...incisiva, assim, e, depois do ingresso dos estudantes na Universidade, então, a...a DSS, através de diferentes programas que estão voltados pros estudantes que são o público alvo das ações afirmativas é...busca contemplar, em termos de ac...acesso ao estudo, seja por benefício de transporte, de alimentação, de moradia, ter permanência na Universidade, né, inclusive, também, com apoio pedagógico e psicológico, pra além dos recursos materiais, né, então, a intenção da...da equipe, eu acho, é institucionalizar um Programa de Permanência para os estudantes que são o público

alvo das ações afirmativas, garantir, não só que tenham acesso na Universidade, mas que possam concluir o seu curso [...]. (Entrevistado 8)

A fala do entrevistado contempla diversos momentos em que a DSS atua na execução das Ações Afirmativas na UFRGS. Ele cita o processo de ingresso, a análise e avaliação socioeconômica para o acesso aos benefícios, o apoio dos diferentes profissionais visando à permanência e a motivação da equipe para criar um programa que busque garantir a diplomação dos estudantes.

Nas próprias falas, os entrevistados citam situações que vão para além das necessidades materiais ou de minorias, mas são questões específicas de cada sujeito. O Entrevistado 8 declara que qualquer estudante tem direito ao atendimento. Nas suas palavras:

[...] pelo que eu entendo, né, seria pra garantir a permanência do estudante na Universidade e, então, de qualquer estudante. Como a gente sabe que a permanência se torna mais frágil, mais fragilizada pra aqueles estudantes que têm algum tipo de vulnerabilidade, seja social, econômica, de relacionamento familiar, então [...] acaba se direcionando mais pra esses estudantes com algum tipo de vulnerabilidade, mas a intenção é garantir a permanência e a progressão do estudante no seu curso com vistas à formação na graduação, à conclusão da graduação. (Entrevistado 8)

Ao se referir a qualquer estudante, o Entrevistado 8 parece compreender, assim como o restante dos entrevistados, que as ações da DSS fazem referência às Ações Afirmativas, mesmo que um pouco desconectadas e confusas, conforme já referido anteriormente. Além disso, ele evidencia que em função da “situação financeira insuficiente” o atendimento se volta mais para esse público, mas não exclusivamente, visto que qualquer estudante que necessitar de uma ação específica para ficar em igualdade de condições para permanecer na Universidade terá seu atendimento garantido pela equipe da DSS.

Outro entrevistado afirma que “o aluno é cotista apenas para o ingresso, após, ele é aluno de renda inferior para a DSS”. Em suas palavras:

[...] o aluno é cotista apenas para o ingresso, após, ele é aluno de renda inferior para a DSS [...] a UFRGS não forma cotistas, ela forma Engenheiros, Pedagogos, Médicos, Advogados, etc. (Entrevistado 10)

Nesta fala, fica evidente que as ações da DSS na execução das Ações Afirmativas não se restringem apenas aos estudantes que ingressam por cotas, mas a todos que delas necessitarem por pertencerem a grupos que estão em desvantagem perante outros.

Se pensarmos a “cota” de “renda inferior” como algo que discrimina, o grupo denominado de “renda inferior” na UFRGS necessita das Ações Afirmativas porque, segundo Contins, Santa’Ana (1996, p. 210) a Ação Afirmativa tem como função específica a “promoção de oportunidades iguais para pessoas vitimadas por discriminação“, entre eles os indígenas, os quilombolas, os estrangeiros, os refugiados, etc. E, para Nascimento (2017, p. 4)

As políticas de ação afirmativas e seus instrumentos (as políticas de cotas, as bolsas e incentivos, a priorização de investimentos para grupos sociais historicamente discriminados, etc.), são políticas fundamentais para a superação das desigualdades e da discriminação. São políticas de democratização, pois, mesmo inicialmente estabelecendo critérios desiguais, são políticas de acesso ao que é definido pela sociedade como o que todos e todas (rigorosamente todos e todas) têm direito.

Conforme já mencionado em outros momentos do trabalho, as discussões sobre a importância ou não de políticas compensatórias são as mais variadas. A DSS é um espaço importante de estudo do que tem sido produzido em pesquisas sobre educação inclusiva. O planejamento de ações requer a compreensão e problematização do campo de atuação. Além disso, o conhecimento da atuação da DSS e, principalmente, das diretrizes que regem o trabalho de uma equipe multidisciplinar é fundamental e fica evidenciada na fala do entrevistado:

Primeiro nós temos que consensuar se a PRAE...se as suas estruturas internas têm a ver com acompanhamento da Política de Ação Afirmativa. Se não definir isso, fica difícil de tu fazer uma ação conjunta, visando esse resultado. [...] tem que ter a compreensão da dimensão das ações que tu faz, mas é indispensável [...]. (Entrevistado 10)

A declaração do entrevistado reforça a importância do conhecimento que a equipe da DSS precisa ter sobre as Ações Afirmativas e sua execução na UFRGS desde a implantação em 2008. Antes de 2008, a UFRGS disponibilizava para seus 500 beneficiários (hoje, em torno de 4000) apenas Casa do Estudante, RU (valor diferenciado) e bolsas trabalho.

Importa lembrar que, na implantação da Política de Ações Afirmativas na UFRGS, foram elaborados e executados vários projetos através de GT’s que compõem o que hoje é chamado de “Programa de Benefícios”. O REUNI propiciou “aumento de vagas e cursos noturnos”, “a cota proporcionou a inclusão de estudantes que não entravam nas universidades públicas” e o PNAES, com o objetivo de permanência e acompanhamento, “alargou a porta de saída”, isto é, aumentou as chances de diplomação. Nas palavras do entrevistado:

O objetivo da política de...de cotas, se o...se o REUNI, ele alargou a porta de entrada, com o aumento de vagas, cursos noturnos e a cota proporcionou a inclusão de estudantes que não entravam nas universidades públicas e a p...e o PNAES, ele alargou a porta de saída...porque um dos objetivos do PNAES é proporcionar as garantias para redução da evasão e da retenção e, portanto, da diplomação. Então, nós fizemos aqui...que o desafio que temos até 2022 que é o prazo final da vigência, sendo um problema nosso, da Lei de Cotas é fixar muito em política de permanência [...]. (Entrevistado 10)

Ele declara que “a cota proporcionou a inclusão de estudantes que não entravam nas universidades públicas”, isto é, egressos de ensino público com renda inferior, egressos de ensino público, pretos, pardos e indígenas com renda inferior, egressos de ensino público e egressos de ensino público, pretos, pardos e indígenas. No entanto, o ingresso, através das cotas, não é suficiente para o estudante chegar ao sucesso, isto é, à diplomação. Portanto é papel da DSS cumprir com o objetivo do PNAES, através da Política de Ações Afirmativas e “Proporcionar as garantias para redução da evasão e da retenção”¹⁹ dos estudantes com renda inferior, mesmo os que não ingressaram por esta modalidade. E, como dito anteriormente, não bastam os insumos materiais. É preciso que se faça o acompanhamento pedagógico. Mas, mais do que isso, a DSS, juntamente com outros órgãos da Universidade, precisa aprofundar as interfaces no que diz respeito às ações necessárias para ter uma visão geral da aplicação do recurso. Nas palavras de um entrevistado:

[...] COMGRAD, Pró-Reitoria de Graduação, de os professores...uma série de setores e órgãos que, junto com a PRAE, CAF, né, que junto com a PRAE, poderiam desenvolver essa, essa discussão, né pra que a gente pudesse chegar a uma, a um médio prazo, chegar a um denominador comum em como que esse recurso tá sendo aplicado, investido nessa população e se realmente a gente tá no caminho certo...ã...atualmente [...]. (Entrevistado 7)

Outro entrevistado cita algumas mudanças ocorridas desde a implantação das Ações Afirmativas na UFRGS: “aprimoramento dos editais”, “as discussões” com a finalidade de identificar novas medidas para novas demandas para as quais não havia respostas e a “proposição de vários projetos” para atender essas demandas. Para ele, isto é Política de Ações Afirmativas. Nas suas palavras:

¹⁹ Questão que extrapola a UFRGS, enquanto instituição de ensino e não instituição total, que é responsável pela Política de Educação e não outras políticas das quais os estudantes de renda inferior necessitam, portanto, não há como dar “garantias” aos estudantes e sim buscar promover ações conjuntas com outros órgãos da UFRGS, na direção dessas garantias de acesso, permanência e sucesso.

[...] junto com as Políticas de Ações Afirmativas...o...e de assistência estudantil. Então, novas demandas surgiram pra gente...que foram impostas, a gente só tá aqui por causa dessas demandas, da assistência, enfim. E, ine...é...e inevitavelmente de 2008 pra cá o que eu vejo, assim, de ação de fato é algo que... foi crescente, assim, positivamente, o que a gente..., por exemplo, desde o aprimoramento dos editais, né, das discussões de, de identificar que as coisas com...como eram não seriam...não dariam mais respostas às novas demandas, então, a proposição de vários projetos, tem projetos importantíssimos: o projeto do auxílio saúde, porque as demandas do PNAES elas vêm como diretrizes, né, são aquelas dez ações que elas propõe, mas cada instituição ela vai executar e vai implementar aquelas dez demandas, né, que o, que o PNAES propõe na sua instituição, a partir de ações dos seus profissionais...e dos gestores, então isso a gente fez, a gente atendeu essa demanda, a gente atende, né, então assim, isso não pode perder de vista essa construção que foi muito importante. Oras com mais ênfase, ora com menos, mas as polí...as ações do PNAES elas são atendidas e são, inclusive, referência para alguns lugares, então assim, projetos como o auxílio...é... creche, como o auxílio transporte, os projetos de auxílio saúde [...]. (Entrevistado 5)

Quando a equipe se reúne para pensar estratégias de enfrentamento da realidade dos sujeitos, buscando formas de superá-la e atender parte das necessidades dos alunos para que possam seguir estudando, isso é uma Ação Afirmativa, segundo o entrevistado, o qual relata que não havia mais como se utilizar velhas respostas às novas questões.

[...] desde o aprimoramento dos editais, né, das discussões de, de identificar que as coisas com...como eram não seriam...não dariam mais respostas às novas demandas, então, a proposição de vários projetos [...]. (Entrevistado 5)

Assim, em cada mudança que a equipe está disposta a fazer para atender da melhor forma um estudante, ela está fazendo uma Ação Afirmativa. Então, pelos relatos, é possível perceber que a atuação da equipe na implantação das Ações Afirmativas, foi “sempre procurando atingir esse objetivo”, ou seja, buscando garantir o acesso e o sucesso dos estudantes, com ênfase naqueles com dificuldades socioeconômicas. Ao se referir à atuação da DSS na execução da Política de Ações Afirmativas, o entrevistado reforça que:

[...] a equipe tem atuado, desde que eu estou aqui, sempre procurando atingir esse objetivo, né, mas, de diversas formas, né, e...e...implementando o trabalho, discutindo o trabalho, demonstrando, assim, capacidade de mudança [...] ocorreram muitas mudanças desde que eu tô aqui, na forma de gerir dessa...né, dessas Ações Afirmativas, dessas políticas todas [...] no início, quando eu entrei, não tinha tantos recursos materiais [...] eram as bolsas e eram a Casa do Estudante e o RU que sempre existiu e que não havia essa deliberação [...] dessas políticas inclusivas, assim, eram... imagine isso aí se transformou, né, em todos esses benefícios que tem hoje e isso, obviamente, nós temos participação, não é. (Entrevistado 6)

Ele afirma que “implementando o trabalho, discutindo o trabalho”, a equipe da DSS está praticando uma Ação Afirmativa. Além disso, lembra que antes das Ações Afirmativas, não existiam todas essas “políticas inclusivas”. E finaliza dizendo que “obviamente, nós temos participação”, referindo-se à equipe da DSS.

Um entrevistado declara que, antes mesmo da obrigatoriedade da implantação das Ações Afirmativas pelo Governo Federal, a UFRGS há muito tempo já desenvolve um Programa de Ações Afirmativas que, no entanto, não tinha tal repercussão. Nas suas palavras:

A Universidade, muito antes de o governo federal ter estabelecido que, que todas as Universidades deveriam...ã..assumir as cotas porque grande parte das universidades não queriam assumir, a Universidade já vinha desenvolvendo esse programa de ações afirmativas [...]. (Entrevistado 7)

Ao que parece, através da atuação dos diversos profissionais que buscam garantir o acesso, permanência e sucesso dos estudantes na Universidade, juntamente com os auxílios materiais advindos da Assistência Estudantil, a UFRGS já tinha um programa de Ações Afirmativas instituído na sua atuação. No entanto, a partir da implantação da Política de Ações Afirmativas, houve um aumento no número de estudantes, criação de novas vagas e cursos noturnos e deu oportunidade para alunos que não a teriam sem essas condições. Com isso, ampliou-se a quantidade de profissionais habilitados para atender esse público, amparados pelos Programas de democratização e expansão do Ensino Superior nas Instituições Federais de Ensino Superior.

O objetivo da política de...de cotas, se o...se o REUNI, ele alargou a porta de entrada, com o aumento de vagas, cursos noturnos e a cota proporcionou a inclusão de estudantes que não entravam nas universidades públicas e a p...e o PNAES, ele alargou a porta de saída...porque um dos objetivos do PNAES é proporcionar as garantias para redução da evasão e da retenção e, portanto, da diplomação. (Entrevistado 10)

O entrevistado chama a atenção para os maiores objetivos do REUNI e do PNAES, que são propiciar o acesso dos estudantes à Universidade e reduzir a evasão e a retenção, buscando a diplomação. Essa é a razão maior para que haja uma equipe multidisciplinar para atender esses estudantes que trazem para a UFRGS uma gama enorme de novas demandas. Penso ser importante referir que, para que as Ações Afirmativas cheguem à sua finalidade precípua, é preciso que haja a intervenção profissional. É fundamental a intervenção de profissionais capacitados nas áreas de atuação que tenham intersecção com as necessidades dos estudantes em sua caminhada na Universidade. Conforme declara o Entrevistado 5: “a gente só tá aqui por causa dessas demandas”.

Outros entrevistados citam questões que mudaram ou se ampliaram com a implantação da Política de Ações Afirmativas na UFRGS. Um deles diz que essa política “mudou

completamente o perfil da Universidade” e outro relata que “muda um pouco o perfil socioeconômico”. Nas suas palavras:

É uma mudança, e que eu acredito que ainda não está totalmente consolidada, né. Por quê? Porque toda aquela cultura que a Universidade tem...ã...anterior, né, ela continua arraigada dentro da Instituição, né. Acho que ainda é um problema a ser resolvido, né, aqui e em outras tantas universidades pelo Brasil afora, né. Acho que isso é um problema. (Entrevistado 7)

[...] Com o advento do programa da UFRGS, eles começam a ingressar através do nosso programa e depois através do Decreto, né, e a Universidade começa a se pintar de negro, se pintar de indígena [...]. (Entrevistado 7)

O próprio perfil do nosso estudante que aumentou...dimin...mudou completamente, o número de beneficiários que tão procurando pela assistência estudantil aumentou [...] mudou a realidade geográfica, nós tamo atendendo gente para o auxílio moradia e moradia aqui de Canoas, Esteio, agora nós tamo atendendo Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, pelo SiSU, entende, então assim, ó, a ação afirmativa que abarca todos esses programas políticas, ela mudou completamente o perfil da Universidade (Entrevistado 9)

[...] é muito novo pra nós essa realidade, mesmo sendo desde 2008, as cotas, a cota renda é de 2013 pra cá, né, a partir da Lei, então eu acho que a gente ainda tá engatinhando [...]. (Entrevistado 9)

[...] o debate na UFRGS, começou lá em 2006 alguns seminários, assim, sobre o tema e criou um...um animus interno pra discutir a questão e, claro, é uma medida inusitada que...toda a medida que propõe a justiça social e redução de desigualdade tem muito...tem resistência daqueles... daqueles setores que querem manter esses privilégios e desigualdade. (Entrevistado 10)

Têm iniciativas muito boas aqui e ali, mas elas têm que ser mu...têm que se consolidar, em primeiro lugar, institucionalmente, pra poder serem mais largas, mais abrangentes, né, então, eu tenho ainda uma certa paciência em relação a resultados porque essa...nós estamos uma...num período muito larval ainda...no fundo, no fundo, a Política de Cotas é uma política de redução de danos. E a desigualdade foi tamanha e é tão estrutural que pra tu mexer nisso, vai demorar muito. Foi muito tardia. [...] Muitos anos, muitos anos... pra, em pouco tempo, recuperar tudo isso. É...é e muito tardia...é quase redução de danos. (Entrevistado 10)

Aí eu acho que é essa mudança do...do paradigma geral, que varia de curso a curso, né. Por exemplo, a taxa de ocupação de cotistas PPI...ã...ela...acelerou muito a partir de 2012, agora num patamar de 75% de ocupação do número de vagas e com perfil de ocupação total em cursos de densidade alta, média-alta. Então, são esses cursos, de prestígio social, digamos, né, que tão tendo maior número de alunos ingressantes, proporcionalmente, em relação aos cursos de densidade baixa. [...] Então isso ai já muda um pouco o...perfil, né, socioeconômico da sala de aula, quer dizer que, inevitavelmente, os professores, os agentes públicos em educação, que é um termo genérico que eu uso pra definir o papel que os professores e técnicos têm...os agentes públicos em educação devem ter essa sensibilidade de perceber a mudança na diversidade...no corredor, no bar, nos vários espaços da Universidade, na sala de aula, que exige uma sensibilidade para novos arranjos de intervenção, novos...estruturas de acolhimento [...]. (Entrevistado 10)

Os entrevistados parecem concordar que a Política de Ações Afirmativas é muito recente e ainda há muito que se aprender. Grande parte dos entrevistados declara uma iniciativa de mudança da cultural institucional, ainda em um estágio inicial, e que existe uma grande mudança no perfil do estudante da UFRGS. Um entrevistado chama a atenção dizendo que a Universidade se pinta de negro, de indígena e, outro diz que “mudou a realidade

geográfica”²⁰. Mas que, no entanto, apesar de já ter demonstrado o quanto está empenhada em mudar perante essa realidade, a UFRGS ainda possui grupos que não aceitam as mudanças e querem manter a cultura existente até então. Mesmo assim, não há como negar o efeito da implantação da Política de Ações Afirmativas na UFRGS. Através dela, a UFRGS cumpre um compromisso social enquanto Universidade pública.

O Entrevistado 10 ainda destaca dados estatísticos com relação aos cursos de “prestígio social” nos quais aumentou muito o ingresso dos estudantes de renda inferior, mudando o perfil socioeconômico da sala de aula. Ele destaca que os “agentes públicos em educação”, referindo-se aos professores e técnicos que trabalham com os estudantes, não podem ficar neutros perante a diversidade que adentra a Universidade.

Relembrando o início do processo de implantação da Política de Ações Afirmativas, um entrevistado destaca como foi desafiador, pois foi preciso romper com ideias enraizadas e conservadoras:

[...]...um Estado, teoricamente, mais europeu que todos os outros...a...o desalento da branquitude nos resultados foi muito grande....a gente ouvia declarações de como: “mas, tão...tão pegando parte das nossas vagas”...então era naturalizada essa...que as universidades públicas federais eram pra brancos, de classe média...em todo o Brasil. Aí tu rompe com um paradigma, aí...tu...tu traz aquela discussão que teve lá no CONSUN sobre a “perda de qualidade”, “as universidades vão ficar academicamente mais pobres”, “a sua qualidade acadêmica vai ser afetada pelo ingresso de novas caras, vindos de outros lugares”...em relação a isso, depois de 9 ingressos de cotas, demonstrou que era equivocada essa premissa e a UFRGS tem tido desempenhos acadêmicos dos novos acadêmicos, melhores do que no passado, então, a diversidade faz bem, né, isso aí é o primeiro..eu acho, que resultado assim que...que contraria aquelas projeções assombrosas que faziam sobre o resultado da Política de Cotas [...]. (Entrevistado 10)

Conforme o relato do entrevistado, havia previsões sobre a implantação da Política na UFRGS que não se concretizaram. As previsões eram no sentido de que a UFRGS teria um decréscimo em seu nível escolar com o ingresso dos estudantes em dificuldades socioeconômicas. No entanto, a UFRGS tem tido desempenhos acadêmicos “melhores do que no passado”. Portanto, segundo o entrevistado, “a diversidade faz bem”, referindo-se ao ingresso de estudantes a partir da obrigatoriedade da Lei.

Importa dizer que toda mudança provoca desafios por vezes muito difíceis. Nas palavras de um entrevistado:

²⁰ “a realidade observada, percebida e vivida pelo homem, ator efetivo do espaço geográfico e responsável por profundas transformações em seu meio ambiente”. Belo (2011, p. 1).

[...] eu acho que o processo inclusivo, ele tem...sempre desafios e sempre vai ter, né, porque [...] a política ela é abrangente [...] a gente tem uma série de combinações, de problemas, né, de equipe que às vezes fazem com que essa política não seja executada em sua plenitude, né, e acho que, embora os esforços da gente...acredito que tenha muitas dificuldades....a se, se enfrentar. (Entrevistado 6)

Dessa forma, o entrevistado expressa que existem diversas dificuldades para que a Política de Ações Afirmativas “seja executada em sua plenitude”. A implantação desta política, que, conforme já mencionado, é recente, e, portanto, possui uma série de dificuldades a serem superadas, tem sido executada pela equipe da DSS, desde 2008, conforme a Lei, mas que, efetivamente, vem executando há muito tempo na UFRGS.

Quando da implantação da Política de Ações Afirmativas na UFRGS, a DSS elaborou e colocou em execução desde então, vários projetos que visam atender às novas demandas oriundas do grande número de estudantes pertencentes a segmentos populacionais mais vulneráveis, que, de acordo com o Entrevistado 5, são:

[...] projetos importantíssimos [...] a gente atendeu essa demanda, a gente atende, né, então assim, isso não pode perder de vista essa construção que foi muito importante. Oras com mais ênfase, ora com menos, mas as polí...as ações do PNAES elas são atendidas e são, inclusive, referência para alguns lugares, então assim, projetos como o auxílio...é... creche, como o auxílio transporte, os projetos de auxílio saúde que eu acho, eu achei, assim, importantíssimo, a maneira que a gente lida com essa, com esse auxílio, com essa demanda do PNAES [...]. (Entrevistado 5)

[...] equipe começou a se organizar dessa maneira e foi agindo... desde então, assim, as ações que têm na...pelo menos na DSS, elas foram construídas, não foram construídas assim, de qualquer jeito, né, eu lembro ...tinha os GT's, tinham os grupos, os aprimoramentos, as discussões homéricas sobre a casa do estudante, os detalhes, o que era melhor botar, o que era mais inclusivo, né, mas vai tirar as pessoas, mas essas pessoas têm o perfil, fomos aprimorando muito as ações. E, e eu acho que isso continua...o que...o que talvez a gente não consiga ter essa dimensão...essa dimensão do que a gente produz, do que a gente consegue trazer, talvez por que a gente não sistematize [...]. (Entrevistado 5)

O entrevistado reforça que, no momento da implantação da Política de Ações Afirmativas, na UFRGS, a equipe teve que construir processos de trabalho e que, segundo ele, não foram construídos de qualquer jeito e que são referência para outras equipes. Ainda, reforça que as ações foram sendo aprimoradas ao longo do tempo (8 anos) e que é difícil visualizar o que foi produzido, talvez por falta de registro ou sistematização.

A partir dos relatos, é possível perceber que mesmo alguns dos entrevistados não reconhecendo as ações relativas às Ações Afirmativas na sua prática profissional, elas estão presentes em várias situações, desde o ingresso, através da reserva de vagas, até a diplomação,

passando pela intervenção dos profissionais envolvidos em todo o processo do estudante na UFRGS.

Um entrevistado relata que apesar das dificuldades enfrentadas, a Universidade tem a adesão dos principais setores, dando prioridade para a alimentação e a moradia dos estudantes e outro entrevistado reforça que a UFRGS é referência na criação do Programa de Benefícios. Além disso, destaca que "temos capacidade, temos qualidade de quadros", referindo-se aos servidores que trabalham para consolidar as Ações Afirmativas. Nas suas palavras:

[...] qual a importância dos restaurantes, das casas, pra assistência estudantil e pra Universidade. O quanto que a Universidade se preocupa com o aspecto de priorizar e dar valor, e dar valor, exatamente pra essas situações. (Entrevistado 7)

[...] a UFRGS tem um Programa...Programas de liderança nacional, com todas essas impossibilidades...olha que a gente tem visto no FONAPRACE, que é referência de instituição nacional, sobre Ação Afirmativas, olha...nós temos, nós devemos se orgulhar de termos um Programa e eu acho que um dos melhores de todas as universidades. Então, isso ...então, mesmo com as incompletudes, eu...nós temos a capacidade de manter o que fizemos de bom e fazer mais. Temos a capacidade, temos qualidade de quadros, temos cumplicidade institucional...temos cumplicidade institucional. A Reitoria tá comprometida no limite com essa... e tem demonstrado isso. (Entrevistado 10)

Então tem coisa que tem que ter a vontade política do gestor, tem que ter a compreensão da dimensão das ações que tu faz [...] política pública [...] se faz com adesão interna, sem isso não tem não. (Entrevistado 10)

É de grande relevância o destaque dado pelo Entrevistado 10 quanto ao compromisso da Reitoria com todo o processo de implantação da Política de Ações Afirmativas. Se a UFRGS, na figura de seu maior gestor, não tivesse se responsabilizado por todas as ações advindas da dita implantação, seria impossível tal mudança.

Ao ser solicitado ao entrevistado que fizesse uma análise da Política das Ações Afirmativas desde a implantação até hoje, ele respondeu:

[...] os nossos relatórios [...] apontam por resultados que justificam a implantação dessa Política. (Entrevistado 10)

Lá em 2012, quando nós avaliamos, o resultado de 5 anos da...do Programa aqui na UFRGS, já identificamos os resultados que justificariam a manutenção da Política e ampliação por mais 10 anos. (Entrevistado 10)

[...] nós já vimos os impactos que foram produzidos em termos de perfil de ingresso da UFRGS sem cota e a UFRGS com cota. [...] o percentual de alunos negros que entraram, em torno de 3 vírgula alguma coisa pra 11 vírgula alguma coisa...triplicou [...]. Portanto, houve um impacto considerável no ingresso de estudantes vindos de escola pública e negros [...] isso é uma mudança considerável na...no perfil socioeconômico dos alunos. (Entrevistado 10)

[...] essas Políticas Públicas são muito recentes, são muito recentes, o Estado Brasileiro não tava acostumado, não está ainda, tanto é que não há uma sensibilidade...dos gestores em perceber isso. Nós temos dificuldade dos parceiros internos nossos, entender isso. Nós temos 9...[...], no ingresso da Política de cotas e

tem gestor que não sabe isso...eu não to falando...um servidor ou um professor que entrou há um ano na Universidade, falo de pessoas que têm cargo de chefia em órgão estratégico e que não sabe isso. (Entrevistado 10)

Parece claro pelas entrevistas, que os resultados da implantação da Política de Ações Afirmativas na UFRGS foram muito promissores. O Entrevistado 10 refere à objeção de alguns servidores e gestores que ainda não estão em sintonia com as ações realizadas para o público alvo das Ações Afirmativas, mas afirma que tudo é muito recente ainda. Outro entrevistado concorda dizendo que nos últimos anos, a PRAE progrediu muito no que diz respeito às ações que visam atender o estudante de forma integral até sua diplomação de acordo com o PNAES.

Bem, a PRAE ela deu...ela deu um avanço nessas áreas, todos, né,...desde ...desde a implementação do programa de depois quando o Plano Nacional...o Programa Nacional de Assistência Estudantil em 2010 foi criado, né, e que hoje tem um Plano Nacional discutido pelo Fórum Nacional e que tá no Congresso Nacional pra...pra criação de um Projeto de Lei porque ele não pode ser só um programa, porque um programa dá direito a qualquer governo que tiver de plantão resolver acabar com o PNAES, ele acaba [...]. Mesmo assim, a PRAE tem avançado e avançado muito nesse aspecto. (Entrevistado 7)

[...] é o momento de avaliação por parte do governo federal [...] neste momento não tem como tu criar mais sem parar, pensar, discutir e fazer uma proposta de avanço[...]. (Entrevistado 7)

Para o entrevistado, a hora é de avaliação. Não há como seguir em frente sem “parar, pensar, discutir e fazer uma proposta”. No entanto, ele parece ter receio quanto ao futuro da Política.

Por que...se levou tanto tempo pra implementar uma proposta dessas,né, e daqui a pouco...a política vai mudando e vai mudar a ponto de... de dizer que ...não...a universidade pública é uma...não tem sentido e vamos privatizar...vamos voltar pra discussão...anterior, né anterior ao governo Lula, né, onde a intenção era precarizar pra privatizar, então são, são temas que a gente vê que...que eles vão, eles vão caindo, novamente, vão caindo na roda, né, e...mas eu tenho certeza também que...que a comunidade universitária como um todo, ela não vai deixar, não vai cair, deixar assim,...sofrer esse abalo e perder todos os avanços desse período. Espero. (Entrevistado 7)

[...] quem está à frente das PRAES do Brasil são pessoas que lidam diretamente com esses estudantes em vulnerabilidade, né e essas pessoas estão todas atentas a esses movimentos, né. E tem muita gente interessada em não acontecer...assim como tem alguns interessados do grande capital internacional, inclusive, de, de privatizar e pegar esse belo, esse belo mercado, pra ele, né. Nós não vemos...mas já tão acontecendo algumas coisas aí. (Entrevistado 7)

O entrevistado confia que a comunidade universitária não deixará que a UFRGS retroceda no que já avançou com relação aos estudantes. Mas, ressalta o interesse do “grande capital internacional” com a privatização da Universidade e destaca ainda “esse belo

mercado”. A Política de Ações Afirmativas, juntamente com a Assistência Estudantil, colabora para que estudantes pobres (renda inferior) consigam chegar à diplomação e formem um contingente de profissionais mais qualificados e valorizados a fim de ingressarem diretamente no mercado de trabalho, (Vargas, 2011) e isso interessa muito à política neoliberal.

Reconhecer a importância da Política de Ações Afirmativas, não significa não problematizá-la. Penso que a dissertação, nos seus capítulos anteriores, traz elementos importantes que possibilitam compreender tais políticas no contexto da inclusão como imperativo de Estado. Além disso, entender as especificidades de uma instituição de ensino e a inclusão como um processo relacional, pode contribuir com a elaboração de propostas de trabalho da equipe. Que concepções orientam o trabalho realizado?

4.3.1 A falta de um “norte”

Conforme já mencionado, tendo a DSS a função de operacionalizar a Política de Ações Afirmativas, primeiramente, é necessário que a equipe reconheça essa função e, mais do que isso, que estabeleça diretrizes, objetivos e regras claras, conforme já falado anteriormente. Um dos entrevistados relata que na prática, a equipe tem “concepções diferentes” quanto ao “seu fazer profissional” e que acabam se envolvendo em algumas atividades porque há uma imposição por parte da equipe ou, por vezes, se negam ao envolvimento por não reconhecerem o seu papel em determinadas atividades. De acordo com os entrevistados:

[...] acho que a gente tem aquele objetivo que está na política, mas que na prática, no exercício cotidiano do trabalho a gente, às vezes, acaba criando objetivos específicos de cada área e trabalhos específicos fragmentados [...] eu acho que existe no plano formal existe um objetivo único que é o que tá na política de, no programa de assistência estudantil, mas na prática cotidiana do trabalho eu acho que a gente não opera necessariamente num objetivo comum. (Entrevistado 2)

[...] a gente ainda tem dentro da equipe, concepções diferentes e isso faz com que alguns entendam que parte desse trabalho não pertence ao seu fazer profissional então não querem se envolver, acabam se envolvendo, às vezes, porque é uma atribuição ã...imposta pelo restante da equipe ou simplesmente não...não se envolvem com essa atribuição,né...: “Ah, esse não é meu papel”, então, a definição desse papel, o diálogo, talvez essa...como é que tu perguntou inicialmente...essa articulação do...das diferentes categorias. O diálogo...eu acho que tem que ocorrer, primeiro por uma base de conceitos comuns do que que é o papel da equipe, depois de...então, como cada um pode contribuir pra esse papel da equipe [...]. (Entrevistado 8)

Pelos relatos, parece ficar demonstrada a falta de um “norte”, como alguns entrevistados citam ao longo desta análise, pois essa ausência pode ser a razão da equipe, na fala de alguns entrevistados, ser desorganizada. Conforme declaram os Entrevistados, referindo-se à equipe multidisciplinar da DSS:

Eu acho que a gente é muito desorganizada. (Entrevistado 2)

[...] a gente tem um problema de organização do trabalho, de gestão e organização do trabalho e gestão e organização de documentos. Pra mim é nosso problema, assim, né [...]. (Entrevistado 3)

É muito desorganizada. O nosso trabalho é completamente desorganizado, né, não tem um...ã...um fluxo de trabalho, né, pra todo mundo, cada um acaba fazendo da sua forma [...]. (Entrevistado 4)

[...] o trabalho é completamente desorganizado, é caótico [...] não tem fonte de informação pra aquilo, não existe...que coisa louca, absurda...a gente não consegue se organizar para isso. (Entrevistado 4)

[...] é caótica [...] a equipe, eu acho que ela tem uma dificuldade de...de manter uma organização e uma metodologia de trabalho que sejam mais ã...do universais e não tão particulares, né, e que a gente se atenha a essa metodologia de trabalho [...] as coisas vão meio que se atropelando. Então, assim, falta realmente uma organização da equipe que dê espaço pra essas discussões que são tão importantes, né, tipo isso eu acho que é um problema na equipe, não é problema de espaço, não é problema de dinheiro, né, e acho também uma...uma...uma falta de...como se diz assim...de uma orientação. (Entrevistado 6)

[...] quando eu caí aqui foi assim que me disseram...ó, a gente faz isso, a gente faz aquilo, daí...de repente, nas reuniões, eu fui descobrindo que não era bem assim, que a análise é feita de tal jeito, daí uma pessoa faz de outro jeito, daí tu faz como...a “eu incluo aqu...” até coisas mínimas de análise, né, tu sabe disso...a...”a eu...a eu tiro só um idoso por família”,...”a não se tem dois idosos eu desconto os dois idosos, dois salários mínimos”[...] não tem um planejamento...né [...] eu to sempre criando uma forma melhor de trabalhar. Só que às vezes, eu crio a minha melhor forma de trabalhar [...] E é isso é que me dá essa sensação de dês...desconexão. Eu tenho uma impressão assim que a melhor forma de trabalhar pra mim, é assim [...] se eu não tenho um norte pra fazer aquele trabalho [...]. (Entrevistado 9)

Daí, às vezes a gente planeja as coisas, mas a gente sempre...a gente não...não consegue bater o pé e fazer...não, nós vamos fazer isso, independente de qualquer coisa. A gente não faz isso e daí a gente fica apagando incêndio, apagando incêndio, apagando incêndio e o nosso planejamento vai por água a baixo. (Entrevistado 11)

Expressões como: “é desorganizada”, “é caótica”, parecem ser referência nas falas descritas, assim como “eu crio a minha melhor forma de trabalhar”, representando, ao que parece que a equipe precisa de uma orientação, a qual não está presente até então. Outro aspecto fundamental na formação de uma equipe é o trabalho em conjunto. Conforme os entrevistados é uma grande dificuldade da equipe que “pretende ser pelos menos multidisciplinar”. Nas palavras dos entrevistados:

[...] é um trabalho que pretende ser pelo menos multidisciplinar, mas eu acho que a gente tem muita dificuldade com isso, ainda, né, porque a gente tenta, dentro da equipe, fazer com que as pessoas trabalhem em conjunto e...mas isso fica mais difícil [...]. (Entrevistado 3)

[...] quando a gente faz discussões de caso, eu acho importante, assim, que a gente consegue fazer ainda uma...uma troca, mas é muito insipiente porque a gente ainda tem dificuldades em implementar ações conjuntas, né. Então a gente até discute o caso junto, mas na hora de fazer um atendimento conjunto a gente tem muito, muito poucos e tem muitos colegas que parece que não entendem. (Entrevistado 3)

[...] mesmo que às vezes...ã...se defina, né...não, vai ser assim, assim, assado, vai ser de uma determinada forma, enfim, as pessoas não respeitam essas combinações [...]. A gente vê que cada um faz do seu jeito. (Entrevistado 4)

Não é uma ação de equipe, ainda que todo nosso discurso seja a equipe, a eq...o discurso do grupo [...] como as reuniões que são muito produtivas, né, ainda que dê...algumas delas sejam caóticas [...] vêm aqueles colegas com aqueles textão, texto pronto, mas também não faz nada para aquilo ser realidade. [...] às vezes não tem um...o respeito de seguir o que se combina ou que naquele caso concreto, mesmo aquilo combinado entra, então precisa de uma discussão da equipe pra poder, até fazer diferente do combinado [...] sempre tem as...algumas pessoas que destoam. (Entrevistado 5)

[...] a equipe tem que trabalhar conjuntamente [...] uma dificuldade tá sempre ligada na equipe, né, eu acho que ela não caminha, assim, às vezes, tão junto quanto a gente gostaria, de uma forma integrada, uma forma mais efetiva [...] acho que é um problema na equipe, não é problema de espaço, não é problema de dinheiro, né, e acho também uma [...] falta de uma orientação. (Entrevistado 6)

[...] não tem um consenso em relação à concepção de assistência estudantil, nem em relação ao papel da equipe na assistência estudantil, nem um [...] consenso em relação ao...ao metodologia de organização da equipe [...]. (Entrevistado 8)

A dificuldade de trabalhar em conjunto e, ao mesmo tempo, o desejo de trabalhar com objetivos comuns está presente nos relatos da grande maioria da equipe da DSS. De modo geral, os entrevistados identificam um problema, mas não sabem dizer o que fazer para que ele se resolva.

Um entrevistado relata que a equipe tem um funcionamento que tende ao coletivo, pois as decisões são tomadas a partir de uma decisão geral, mas que ao serem colocadas em prática, as interferências individuais acabam mudando o rumo das decisões e muitas pessoas acabam fazendo do jeito que acham melhor.

[...] que tenha uma intervenção mais coletiva, a nossa ação tem sido muito individual e seletiva e pouco coletiva, pouco abrangente [...] a nossa equipe ela é...[...] tem um funcionamento muito de tomar as decisões e até de executar coletivizados, assim, não é individual, ninguém ou em poucas situações é o profissional que decide como vai tomar a decisão ou conduzir um atendimento ou qualquer outro aspecto. Então, qualquer coisa que fuja da...do que já está estabelecido coletivamente tende a vir pra uma reunião de equipe pra ser coletivamente decidido. Então, isso é muito positivo no sentido de...de caminhar é...em conjunto. Então, qualquer alteração no funcionamento, parece que tem que ter um convencimento geral [...]. (Entrevistado 8)

[...] mesmo as decisões sendo tomadas coletivamente a, por vezes, a...operacionalização dela se dá particularizada, né, então, cada um acaba ã...interpretando isso da sua forma e, não que eu seja favorável a uma padronização, pelo contrário, acho que cada um vai de seu estilo de trabalho, né, mas [...] gera, por vezes, um...atitudes individuais que contradizem até a decisão coletiva ou de forma explícita, né, se negando a fazer, não fazendo ou de forma implícita, através do boicote, de não...não participando ou deixando morrer aquela ação que foi planejada, então [...] ou assumindo outras coisa e aí, em função disso, se justificar porque que ao faz aquilo que foi decidido em equipe. (Entrevistado 8)

O entrevistado deixa clara a percepção da maioria dos entrevistados quanto à dificuldade da DSS ser uma equipe. Pelo seu relato pode-se inferir que não há a formação de uma equipe, pois mesmo que as decisões sejam tomadas em função de um “convencimento geral” e, portanto, houve o convencimento e a concordância de todos, ainda assim, alguns integrantes da equipe não seguem as combinações através de várias formas como: boicotando, não participando, deixando morrer a ação ou assumindo outros compromissos.

Um entrevistado refere que a falta do diálogo: “Nós precisamos conversar”, entre os profissionais como um dos aspectos que impede a equipe de ser multidisciplinar.

Nós precisamos conversar. E, às vezes, conversar juntos com aquele aluno. Então assim, nós temos uma equipe multidisciplinar e aquilo não funciona e as pessoas nem querem conversar e, às vezes, têm medo de conversar, e às vezes, têm medo de atender juntos. (Entrevistado 1)

Na fala do entrevistado, a falta de diálogo com relação a determinados casos, pode ser um fator de contribuição para que a equipe não consiga funcionar como multidisciplinar e acabe por fazer ações individuais o que pouco contribui para a ação conjunta.

Por outro lado, alguns entrevistados ampliam a questão para além da falta de diálogo, em como as diferentes concepções de relação com o trabalho, que eclodem no cotidiano profissional, podem prejudicar as relações entre os diversos profissionais. Nas palavras dos entrevistados:

[...] outra coisa que eu acho que a gente enfrenta é o fato de que muitas pessoas parecem não compreender que elas estão no trabalho, né, e que...bom...e que um trabalho é um trabalho e que têm regras a ser cumpridas e têm muitas coisas a ...a serem observadas que eu acho que muitas pessoas da nossa equipe não observam...eu acho que a gente tem um problema com isso também. (Entrevistado 3)

[...] tem horas que têm abusos, que talvez precise realmente de ter direcionamentos mais contundentes [...]. (Entrevistado 5)

[...] é realmente como as pessoas trabalham, o que elas querem daquilo [...]. É a relação delas com o trabalho. [...] com o trabalho. Eu acho que isso modifica tudo e aí entra o fato de ser setor público, o fato de como ele é formado pra...pra...se inserir numa instituição com essa característica ou com outra, acho que isso que tem...e outra é a formação pessoal, qual é a sua música que foi criado, qual é os limites que ele teve, qual foi a visão de mundo. (Entrevistado 6)

[...] nós temos um funcionamento assim muito engessado em muita coisa o que nos dificulta, temos uma dificuldade muito grande, eu acho que de...numa Instituição...ã...estabelecer limites, né, para uma série de coisas, embora tenham as leis, né, até aí, são regras que existem na Instituição que eu acho que poucas pessoas permaneceriam se elas fossem, as leis que existem das relações profissionais. (Entrevistado 6)

Eu acho que aí entra, também, a questão de ser servidor público, né, e a relação que ele faz com o ambiente de trabalho, a relação que ele faz dentro da instituição, por ser pública que isso cria uma cultura, não é, de...de...não é de....diferente profissionalismo [...] o perfil do...do trabalhador da área pública, né, acho que tem que ter perfil,

também, né, mas a gestão ela tem sido caracterizada por pensar algo e agir de outro modo [...]. (Entrevistado 6)

Um entrevistado refere-se ao funcionamento do serviço público dizendo que este pode contribuir para que alguns integrantes da equipe coloquem, grande parte das vezes, suas questões pessoais acima dos compromissos profissionais. Na fala do Entrevistado 3, isso se confirma, já que, como o mesmo entrevistado declara, “muitas pessoas parecem não compreender que estão no trabalho” e que “têm regras a ser cumpridas” e o Entrevistado 5 faz referência aos procedimentos legais que precisam ser utilizados para casos de abusos, referindo-se ao já mencionado por outros entrevistados. Parece haver um consenso a respeito da relação de cada um com o que pensa sobre o trabalho e que o fato de ser um serviço público, também colabora para que essas discrepâncias ocorram.

Um entrevistado extrapola as questões funcionais e fala de um cuidado com o outro, o colega da equipe.

Eu acho que as pessoas da DSS poderiam...é...buscar, pelo menos, sabendo que é um espaço comum, não dar causa ao sofrimento do outro [...]. (Entrevistado 5)

Para uma convivência em uma equipe, além do compromisso com o trabalho, conforme já mencionado, há também o respeito, o cuidado. Como já referido pelo Entrevistado 5, “não dar causa ao sofrimento do outro”. O entrevistado se refere às combinações, aos contratos, aos pactos feitos em equipe e que com frequência são quebrados, rompidos, desfeitos, causando danos nas relações. Nas suas palavras:

Quando a gente faz pactos com os colegas e a gente, sumariamente, desrespeita aqueles pactos, não dá uma satisfação, não tem o cuidado de dizer, “olha eu to assim”, simplesmente ignora aquilo que foi pactuado e faz como quer...isso é uma crítica, eu acho que as pessoas, nós, precisamos nos cuidar de fato, então assim, a gente não se cuida e a gente acha que as pessoas não, não percebem isso. [...] Você vive num grupo, então não pode ser sozinha, cê...você depende do grupo, o grupo depende de você, o que você faz de bom e ruim tem impacto no grupo. Ah! minhas questões pessoais...também porque você é gente...você é, você não é separado...assistente social da PRAE e pessoa lá fora, você é tudo isso aqui dentro, né, então você tem que ter os mínimos cuidados com o outro, acho que isso... ameniza bastante o trabalho [...]. (Entrevistado 5)

Às vezes, as questões pessoais ganham tanta centralidade, conforme declara um entrevistado, que os compromissos ou planejamentos ficam em segundo plano. Na fala do entrevistado referindo-se às questões individuais:

[...] a primeira coisa que a gente acaba fazendo é não cumprir aquele o planejamento, porque meu problema me toma tanto o meu tempo e tanto a minha preocupação que eu não...não consigo cumprir aquele planejamento, porque é um planejamento que a...que a gente fez...nós, entendeu...não tem uma...um planejamento maior, assim, que me diz que...um exemplo...benefício...quanto tempo a gente leva pra fazer uma

análise? [...] quantos benefícios eu consigo avaliar por dia, né...qual é...quantas vezes eu consi...quantas vezes eu deveria pegar esse processo de novo quando...a criatura me complementa documentação, sabe? Falta isso pra nós assim...falta a mínima rotina de trabalho que a gente tem que estabelecer assim pra...pra reduzir um pouco esses conflitos [...] Então assim, ó, então eu acho que a gente acaba se apegando nessas pequenas coisas porque a gente não...não consegue se apegar no que tem que se apegar [...] eu acho que a gente não consegue estabelecer uma rotina técnica de trabalho... que a gente tenha que cumprir com aquela demanda de trabalho. (Entrevistado 9)

Pela fala do entrevistado, parece haver uma diminuição da importância de um planejamento feito pela equipe, pois ele refere que deveria ter um planejamento maior e um controle do tempo para execução das tarefas, assim como procedimentos mais padronizados. Para ele, não há a mínima rotina de trabalho. E, em função disso, o entrevistado explica os conflitos diários com que a equipe se depara. Ele fala em “pequenas coisas”, referindo-se às discussões entre colegas por conta do que já foi mencionado pelo Entrevistado 5, os abusos e desrespeitos com relação à falta de comprometimento com o trabalho.

Analisando as entrevistas realizadas pode-se perceber que a equipe da DSS relaciona questões importantes que dizem respeito à gestão: um “norte” parece se referir a um direcionamento, um planejamento, assim como, limites, regras, etc. questões aprofundadas na sequência.

4.3.2 O discurso do “não dar conta”

Atualmente, na correria do dia-a-dia, ouvimos as pessoas falarem o tempo todo em “não dar conta” da quantidade de coisas que têm que fazer. Na UFRGS, não é diferente. As pessoas que formam a equipe da DSS relatam essa mesma sensação no trabalho. Em vários momentos, nas entrevistas, os entrevistados referem-se a um “não dar conta”. Nas palavras de um dos entrevistados parece que a equipe da DSS não consegue ir além da concessão do benefício:

[...] a gente acaba não conseguindo dar conta de tudo e acaba ficando muito mais a avaliação da pob...do acesso ao direito do benefício [...]. (Entrevistado 2)

[...] embora seja um...um objetivo do trabalho, não me parece que seja algo que a gente consiga, de fato, estar fazendo nesse momento [...]. (Entrevistado 2)

[...] ver se a pessoa tem perfil ou não e se acessa ou não o benefício. Não nos vejo, nesse momento conseguindo dar conta de fazer mais do que isso. (Entrevistado 2)

[...] Ele tem o benefício, mas outras coisas que a gente, às vezes, não dá conta, assim. Que aí seria a questão do acompanhamento que a gente acaba não conseguindo fazer. (Entrevistado 2)

[...] a UFRGS não está dando conta de fazer. Eu acho que, o que a gente está conseguindo fazer é muito a...a inclusão do aluno no programa de benefício, mas as questões do funcionamento institucional eu acho que a gente não tem conseguido. (Entrevistado 2)

[...] a gente acaba não dando conta de ir muito além da questão dos benefícios [...]. (Entrevistado 2)

[...] a gente está aqui apagando incêndio e tapando furo da falta de política [...]. E dar conta numa estrutura que não é pra isso. (Entrevistado 2)

[...] parece que tem outras coisas, assim que vêm surgindo, né, Liciê, e que a gente atende, né, sempre casos muito complicados, muito complexos assim, que estão sempre pra além, né, do que...do que a gente deveria dar conta. (Entrevistado 4)

As falas destacadas parecem retratar a angústia experimentada pela maioria dos entrevistados que, em diversos momentos, relatam a preocupação com a quantidade de atividades e as limitações da própria equipe. Questionado sobre a razão dessa sensação de não dar conta, isto é, o que estaria impedindo a conclusão de algumas tarefas no trabalho, o entrevistado, respondeu que:

[...] acho que o funcionamento da nossa equipe ele diz muito do funcionamento das equipes no serviço público, assim. A gente tem diferentes tipos de relação com o trabalho, das mais...né...desde a dedicação até o descomprometimento, eu acho que isso repercute na nossa possibilidade de discutir e construir projetos de...de, né...de atender as demandas que chegam assim. Mas eu acho que isso é...tem muito de um certo funcionamento do serviço público, assim. Sei lá, as Instituições públicas elas dão muito espaço para que as características individuais preponderem sobre as necessidades de trabalho. Não que as características individuais não tenham que ter espaço, certamente tem que ter, mas eu vejo no funcionamento da equipe isso, assim, uma preponderância das aspirações, das preocupações e das...dos perfis individuais sobre aquilo que seria necessidade de trabalho. Então eu vejo muito espaço para que eu decida se eu quero ou não fazer acompanhamento e, muitas vezes, isso resulta que o trabalho que tem que ser feito acaba não sendo feito porque as disposições individuais não convergem pra isso, né. Não que a gente não vá levar em consideração as necessidades individuais, mas eu acho que a forma como isso acontece contribui para que a gente não consiga dar conta do trabalho. (Entrevistado 2)

Olha, eu acho que...em parte, talvez, a forma como a gente entende o que é o benefício [...] eu acho que tem coisas do...volume de trabalho, que em alguns momentos eu acho que dificulta, mas eu acho que tem coisas de diferencial de formação de trabalho [...] a gente não consegue ter tempo de pensar, assim de...de. Talvez se a gente conseguisse organizar o trabalho de outra maneira e ter espaços pra pensar propriamente eu acho que talvez a gente conseguisse criar outras estratégias mais adequadas. E eu acho que tem também o funcionamento da instituição, né Liciê...que às vezes, nos atropela, às vezes, a gente tá começando a ensaiar uma discussão aí vem uma mudança qualquer ou a gente é convocado para fazer um trabalho qualquer em outro lugar e a equipe já não é organizada e se desorganiza mais ainda. Eu acho que a gente é muito desorganizado, também, acho que isso dificulta...né...eu acho que um pouco isso, assim, essas várias coisas. (Entrevistado 2)

Eu acho que o diálogo que a gente deveria ter e que talvez ajudasse a organizar o trabalho, talvez seja isso que a gente não...talvez falte isso pra gente conseguir dar conta e talvez por isso a gente não dê conta, mas é estabelecer objetivos em comum. Eu acho que a gente tem muitos objetivos no nosso trabalho, mas quando tu fez a pergunta eu fiquei com a sensação de que a gente tem muitos objetivos dispersos e que não são, necessariamente objetivos que transversalizam as áreas de composição da equipe. (Entrevistado 2)

Ao que parece, há várias razões elencadas pelo entrevistado que dizem respeito a uma dificuldade da equipe em “dar conta” de seus objetivos no trabalho. Entre elas cita: o

entendimento do que seja o benefício; as diferentes profissões; a falta de tempo para pensar e a organização do trabalho com estratégias mais adequadas.

Além disso, anteriormente, o entrevistado citou a questão do funcionamento institucional como um impedimento para dar andamento nas rotinas de trabalho que, conforme seu relato, “nos atropela”, isto é, as demandas da UFRGS têm prioridade sobre as da PRAE e da DSS. Ainda, já havia sido referido que a relação de trabalho no serviço público também pode ser um agravante na dificuldade de concretização de tarefas diárias. Segundo as palavras do mesmo entrevistado, há uma “preponderância das aspirações, das preocupações e das...dos perfis individuais sobre aquilo que seria necessidade de trabalho”. E, por último, o entrevistado cita a questão dos objetivos de trabalho como um ponto nevrálgico na falta de continuidade das ações e o “não dar conta” daquilo que já está em andamento, pois a falta de objetivos claros deixa o trabalho sem uma finalização.

Um dos entrevistados fala da necessidade de um controle administrativo da equipe, isto é, um cuidado com horários, responsabilidades, agilidade dos processos, etc. Parece que todas essas coisas, assim como as demandas que chegam, que repercutem “no abandono de um planejamento”, são motivos de um “não dar conta”.

[...] em relação aos aspectos administrativos, né, de ter um... um controle maior assim, naquilo que afeta o aspecto técnico, né, então, em termos de composição dos horários da equipe...a...definição de...responsabilidade, né, e agilidade dos processos que a gente tem pra apresentar análise de benefícios, tudo isso acaba repercutindo na...na...na eficácia do trabalho, então, me parece, às vezes que não é...teria de se preocupar um pouco com isso, com uma avaliação da equipe pra desenvolver um planejamento sobre aquilo que a gente identificaria com essa avaliação como algo que não tá correndo bem, assim. E o que parece que a gente é sempre atropelado por uma demanda. Mesmo que a gente faça uma avaliação é...indireta ou informal, a gente nem consegue propor uma alternativa pra que el...pra que aqueles problemas identificados porque, em seguida, aparece uma demanda, seja com o ingresso, seja vestibular, seja com alguma outra atividade,né, dep...que venha da...ou da gestão ou dos próprios estudantes, né, através da pressão da gestão que ...reper...repercuta no abandono de um planejamento. (Entrevistado 8)

[...] é meio que assim, conforme a demanda vem a gente tem que ir atendendo, sabe, e meio que a gente é atropelado pelos fatos...Falta planejamento.[...] eu acho que a equipe, ela tem uma responsabilidade de fazer o seu papel, mas, ao mesmo tempo quando ela não tem uma...um direcionamento, assim, ó: tem que fazer isso, e isso, e isso...ela também que se perde, porque a gente quer fazer o melhor [...] desde que eu trabalho aqui, as pessoas me dizem isso assim: “ah, mas como é que tem que ser?” eu perguntava, no início. E as pessoas me respondiam assim: “ah, a gente tá criando”...porque, de fato, a gente tá criando, o tempo inteiro a gente tá construindo a forma da gente trabalhar [...] eu to sempre criando uma forma melhor de trabalhar. Só que às vezes, eu crio a minha melhor forma de trabalhar. (Entrevistado 9)

Os Entrevistados elencaram diversos pontos importantes que colaboram para o “não dar conta”. Entre eles estariam: a forma de gestão; a falta de organização do trabalho: não tem um fluxo de trabalho e “cada um faz de um jeito”, “eu crio a minha melhor forma de trabalhar”; a falta de organização de documentos; a falta de informação; a falta de clareza

sobre o papel de cada um e de suas respectivas atribuições; a falta de compreensão de que estão no trabalho: “que trabalho é trabalho e têm regras a serem cumpridas”; falta de respeito às combinações; falta de um acolhimento aos estudantes: “alguns estudantes são muito mal atendidos”; concomitância de atividades; falta de orientação; falta de respeito ao outro; “apagar incêndio”; falta de definição de responsabilidades; abandono de planejamento; inexistência de gestão administrativa; falta de medidas definidas com relação a horários, faltas, e, conforme o caso, utilização de procedimentos legais, etc..

De outra forma, o Entrevistado 5 refere a sensação de “não dar conta” ao fato de que a equipe faz “muitas coisas”, mas não consegue visualizar em função da falta de organização, de sistematização das ações que, ainda que não sejam “as ações que a gente acha ideal”, o entrevistado ressalta que “a gente construiu coisas muito legais e muito importantes”. Nas suas palavras:

[...] fazemos muitas coisas, mas, assim, na hora que se pergunta pra nomear fica complicado, a gente tem até dificuldade de dizer isso e isso, a gente faz muita coisa, sem dúvida [...] ainda que não consigamos as ações que a gente acha ideal, mas a gente também tem muita ação [...] eu acho que a gente construiu coisas muito legais e muito importantes, né. Isso, claro, gera um ônus porque aí...gera um...é, é, é, não é uma coisa construída assim, tudo lindo, linear, aí vem, aí vem através...transversal a isso vem decisões que vêm do MEC que faz com que a gente mude um determinado procedimento, aí vem demanda do MEC do outro lado, aí vem demanda do...aí vem demanda do, da própria PRAE, da própria gestão da UFRGS que vão interferindo, em alguns momentos nessa caminhada, mas que a gente tem conseguido ser muito protagonista, eu acho nas nossas ações. [...] talvez a gente não consiga ter essa dimensão...essa dimensão do que a gente produz, do que a gente consegue trazer, talvez por que a gente não sistematize, né, o trabalho com o próprio arquivo, o arquivo sabe de, de...esse trabalho era um problema o arquivo ser...você que trabalhou, realmente, era um problema que impactava no trabalho, né, então se achar processos, de ter tantos processos que não precisavam mais estar, então muitas ações tão importantes que a gente fez que a gente não se valoriza, inclusive. A gente só vê que a gente não faz nada que a gente se bagunça porque é esse caos que a gente vê, a gente vive num espaço físico compartilhado...[...] você vê que tem horas que têm abusos, que talvez precise realmente de ter direcionamentos mais contundentes [...] a gente já tá tão contaminado com o nosso dia-a-dia que a gente não consegue...é difícil mesmo [...] acho que a gente também tem que realmente conseguir botar mais em prática aquilo que a gente ach...idealiza. A gente acha que são coisas importantes, todo mundo concorda, mas na hora de colocar em prática, seja por questões de cada um das, da, das condições de se comprometer ou não das pessoas, né, a gente não consegue na prática [...]. (Entrevistado 5)

O entrevistado, da mesma forma que a maioria dos entrevistados, fala da relação de alguns integrantes da equipe com o trabalho que, segundo ele, apresenta situações abusivas, que talvez precisem “realmente de ter direcionamentos mais contundentes”. A maioria dos entrevistados e, portanto, da equipe da DSS, concordam que há uma determinada dificuldade, de algumas pessoas que fazem parte da equipe, de cumprirem regras e combinações e que, por motivos diversos, ignoram os planejamentos feitos, mesmo que precários. Seria esse um dos motivos do “não dar conta”? Talvez possa estar relacionado à perda de tempo em atividades

que não dizem respeito ao trabalho? Talvez por não cumprir um horário pré-estabelecido mínimo de trabalho? Talvez em função de questões particulares? Ou seria porque a UFRGS está cumprindo um papel que não é dela e, conseqüentemente, a equipe também?

Parece, na maioria das falas, que a UFRGS, por intermédio da PRAE e da DSS, tem se ocupado de questões que são de responsabilidade do Estado. Esse é um dos motivos elencados por alguns entrevistados para o “não dar conta”.

[...] a PRAE nunca vai dar conta das demandas da...porque as necessidades são outras, são complexas, são diversas porque a própria...o cenário brasileiro, as suas políticas básicas elas não dão conta, então elas vão buscar em outros espaços pra dar conta, por exemplo, a política habitacional, a gente não faz política habitacional, a gente não é SUS, né, e no entanto a gente...a gente tem, às vezes o estudante com essas demandas esperando que a PRAE atenda. E a gente de alguma maneira tenta. (Entrevistado 5)

[...] a PRAE não tem como resolver um problema que o...área social do governo, por exemplo, devia dar conta, né...e a gente vê que essa...essa carência, né...dessa comunidade, muitas vezes, ela pensa que a PRAE tem que dar conta disso. (Entrevistado 7)

[...] “*Não aguento mais, porque não é meu papel*”, então, assim, ó, eu acho que ã...por toda uma carga de demanda que a gente tem aqui, e...a gente acaba substituindo a...o poder executivo de saúde, as políticas de saúde lá fora [...]. (Entrevistado 9)

Assistência Estudantil faz o que falta na rede pública porque [...] tenta fazer porque, por exemplo, transporte não é uma...entendeu, deveria ser uma questão da rede pública, questão de renda é uma questão macro econômica, então a gente acaba dando conta, mas algumas coisas específicas...bom, já é uma prova que a rede pública, que o S..., enfim, né, que os direitos que as pessoas têm não foram acessados até entrar na Universidade, então a gente acaba trabalhando com isso...ã... só que ao mesmo tempo tem que cuidar pra que não seja uma Instituição total que dê conta de...de tudo [...]. (Entrevistado 11)

A fala dos entrevistados vai ao encontro do que já falamos anteriormente quanto à falta de políticas públicas que atendam às necessidades das pessoas e que estas, ao ingressarem na Universidade, buscam esse atendimento através do Programa de Benefícios que, a princípio, tem a função de auxílio ao estudante de renda inferior para que consiga manter-se estudando até concluir sem curso. Ao buscar atender a essas necessidades, a equipe da DSS está fazendo uma atividade que extrapola as suas condições de trabalho o que pode ser uma razão da sensação de “não dar conta”.

No entanto, no relato do Entrevistado 7, o “não dar conta” é uma característica de grande parte das PRAE’s das universidades do Brasil. Nas suas palavras:

[...] é uma demanda enorme, né. Semestralmente, esses estudantes estão ingressando e vão continuar ingressando e é uma demanda que ela tem que se dar conta, né, na origem, né, na seleção desses estudantes, assim como, também, no acompanhamento e depois, no desenvolvimento deles, né. Bom, já há um estudo, inclusive, nacional, pelo FONAPRACE, de que as equipes de assistência estudantil, elas não dão conta da demanda, já não davam conta da demanda antes do Decreto. Então isso é um primeiro problema que a PRAE da UFRGS, assim como grande parte das PRAES das universidades do Brasil, também tem, que é um quadro ele é

mínimo pra atender uma demanda que é crescente. Eu acho que, eu não acho, eu tenho certeza, porque a gente vivia o sofrimento de vocês ali, embora o sofrimento faça parte do trabalho no dia-a-dia, o sofrimento de vocês é um sofrimento muito maior, né, do ponto de vista de que tem que dar conta de uma demanda que é o vulnerável socialmente que tem que ingressar e tem que ser mantido dentro da Universidade. Eu vi que vocês...ã...nas equipes, né, passaram por situações muito complicadas,né, inclusive de adoecimento de pessoas que não conseguiram dar conta [...] a equipe da conta de uma parte, mas deixa de fazer uma outra parte [...]. Então é muito grave isso. (Entrevistado 7)

Nesse sentido, conforme o entrevistado, esse “não dar conta” e a tentativa de “dar conta” gera um sofrimento na equipe que busca atender uma demanda cada vez mais crescente. Em função disso, várias outras questões relevantes são colocadas de lado, como explicam os entrevistados:

[...] aspectos, assim, que envolvem mais diretamente o desempenho acadêmico, a PRAE não...não parece dar conta, né, e, além disso, também aspectos mais ã...gerais, assim, de...do ponto de vista de discriminações, né, de violência simbólica ou...ou física, moral, psicológica, verbal, de assédio, na Universidade...as nossas ações não...não conseguem dar conta desses...desse espectro, assim, de atuação que também, na minha opinião, seria responsabilidade, então seria um objetivo dessa Pró-Reitoria...intervir...ã...só que não dá conta, daí...tanto por não...a gente não ter preparo pra isso, como, também por não ter condições mesmo, hoje, de dar conta do...do trabalho que faz, quanto mais de estender pra esses outros aspectos, né. (Entrevistado 8)

[...] Porque a gente é sempre atropelado por demandas emergenciais, entendeu? Porque daí a gente tá fazendo uma coisa e daí [...] metade da equipe vai ir trabalhar no ingresso [...] dos cotistas. A gente tá fazendo isso...greve. Sempre tem alguma outra demanda ou a gente tá fazendo isso, ã...tem que fazer seleção pra casa do estudante...a gente sempre tá trabalhando com...apagando incêndio, entendeu? Daí, às vezes a gente planeja as coisas, mas a gente sempre...a gente não...não consegue bater o pé e fazer...não, nós vamos fazer isso, independente de qualquer coisa. A gente não faz isso e daí a gente fica apagando incêndio, apagando incêndio, apagando incêndio e o nosso planejamento vai por água à baixo. Existe...um planejamento. Pelo menos pontual...pra uma determinada coisa...não um planejamento global. Vamos supor um planejamento pra...semestral. Tem ideias de planejamento semestral, né, a gente sempre diz: “Vamos planejar...a gente tem que planejar isso, a gente tem que planejar aquilo, planejar aquilo e planejar aquilo”, só que a gente nunca planeja. Chega final do ano a gente faz uma avaliação. Não, pro próximo ano nós temos que ver isso, isso e isso...aí começa o início do ano e metade da equipe tá de férias, né, daí outra...daí começa o início do ano as pessoas tão de férias, daí sai quase todo mundo junto de férias...aí quando volta tem que começ...tem que trabalhar no ingresso vestibular...Agora tem duas de licença, ainda pra completar. Aí quando volta tem que fazer ingresso vestibular...daí volta do ingresso vestibular tem que fazer a Casa e daí isso, minha filha, já tá o meio do ano..., né. Ah! e tem outras questões, também, assim, tipo...e se a gente resolvesse, por exemplo, bom...mas eu acho que isso a gente...tinha que planejar pra...porque como a gente planejou fazer esses acompanhamentos, tinha a questão da sala, por exemplo, que tem questão de infraestrutura, que não tem salas de atendimento suficiente, tem duas salas de atendimento pra uma equipe de 12 pessoas. (Entrevistado 11)

No relato do entrevistado, fica explícito que a equipe é desviada de suas atividades rotineiras por várias outras coisas que extrapolam o âmbito do atendimento ao estudante, isto é, conforme declara o entrevistado, há um planejamento, ao menos provisório, mas que não é

levado a termo, pois outras coisas são priorizadas no decorrer do tempo, tais como: férias, greves, licenças, falta de estrutura, e atualmente, o ingresso vestibular²¹.

Ao que parece, mesmo que haja um planejamento, a sensação é de que não há, pois, conforme a fala do Entrevistado 11, muitas outras demandas surgem ou questões diversas interrompem este planejamento, que passa, na prática, a não existir. Ao invés de rever o planejamento feito e fazer alterações, é feito um novo planejamento visando atender à nova demanda, e que acaba da mesma forma.

De acordo com Mendes (2011, p. 18), o sentimento de “não conseguir fazer o que foi planejado” parece ser um sentimento experienciado pelos trabalhadores na atualidade. Segundo o autor, esse sentimento de que se está passando por cima do que é importante e que se faz apenas o que é urgente, tem ocasionado uma confusão mental, uma dificuldade de “compreender o que está acontecendo e uma permanente insatisfação com o trabalho realizado”.

Para outro entrevistado, “parece que não estamos fazendo nada”. Nas suas palavras:

[...] que a gente pare de ficar fazendo sei lá o que que nós estamos fazendo, que não estamos fazendo nada e cada vez que a gente faz aquelas reuniões não sai nada de coisa nenhuma, né...a não ser decidir coisas de dois ou três casos, mas a gente não faz coisa nenhuma que eu digo é avançar no sentido que a gente tem que avançar [...] porque nós estamos assim, cada uma com esse barco remando para um lado...isto é uma coisa...quem sofre é o aluno, quem perde é a pessoa que a gente tem que prestar serviço porque querendo ou não a gente presta um serviço. (Entrevistado 1)

O relato do entrevistado: “Cada um com esse barco remando para um lado” e “quem sofre é o aluno”, parece um pedido de socorro de alguém que está perdido, à deriva, sem rumo. O pedido de socorro parece fazer parte da maioria dos entrevistados. Não faltam relatos que se referem a um caminho, um norte, limites, regras, planejamento, etc., ações essas que poderiam aliviar a sensação de “não dar conta” do que deveria ser feito e de “dar conta” daquilo que a Instituição espera que seja feito.

No entanto, parece que, mesmo com todas as dificuldades relatadas, para os estudantes respondentes do questionário, o nível de satisfação com o trabalho da PRAE foi evidenciado por 60% deles que disseram ser bem atendidos pelos profissionais, enquanto 30% relataram ser o atendimento pessoal demorado ou ruim. Apenas, 10% dos respondentes disseram que a

²¹ Ação que vem fazendo parte das atribuições dos Assistentes Sociais da DSS (na totalidade e de outros locais da UFRGS, em parte), no período posterior ao Concurso Vestibular da UFRGS e SiSU, em função das análises socioeconômicas dos ingressantes pelas modalidades L1 e L2 por Ordem judicial que exigiu que Assistentes Sociais prestassem assessoria nesta atividade.

maior rapidez no tempo de resposta ao pedido de benefícios seria fundamental para facilitar o acesso dos estudantes com renda inferior.

Diante das respostas apresentadas, parece que a PRAE tem cumprido sua função como a gestora da Política de Ações Afirmativas na UFRGS, no que tange à concessão dos benefícios para o acesso dos estudantes, dentro dos seus limites de instituição de ensino.

Mesmo que, para grande parte dos estudantes, muitas necessidades como: moradia, transporte, alimentação, saúde, entre outras, ainda precisem ser satisfeitas, essas não são de responsabilidade da Universidade, mas de um Estado não provedor e que não dispõe de outras políticas sociais que atendam às necessidades da população de “renda inferior”.

Nas palavras de um entrevistado, o “não dar conta” e o “dar conta” parecem fazer parte de um mesmo discurso:

[...] a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ela sempre teve uma característica desde o início, desde os anos 60, de...de uma assistência estudantil adequada pra um momento, né. Posterior ao PNAES, houve um incremento muito grande, né, o Programa ele...todos os aspectos tanto dos auxílios, quanto da alimentação, quanto...enfim...todos os aspectos...o esporte, então, todos eles foram incrementados, né. É um grande Programa. É um programa muito amplo, né e, mesmo com as dificuldades de manutenção dos recursos e que vai se acentuar nesse próximo período, a Universidade ou...e a PRAE, ela tem dado conta disso, mesmo com as dificuldades que eu falei anteriormente, de pessoal e mais, mesmo com as dificuldades de infraestrutura que já foram levantadas, inclusive, pela CGU, no aspecto dos restaurantes, no aspecto da própria estrutura de atendimento e de falta de condições de espaço de trabalho e de equipamentos das equipes, todas as equipes. Mesmo assim, a PRAE tem avançado e avançado muito nesse aspecto. [...] é correria o tempo todo e não consegue dar conta disso, mas mesmo assim, a PRAE consegue atender ao que se propõe, né. Muito que fazer? Tem, muito que fazer. O Programa pode se aperfeiçoar? Pode. Pode em vários aspectos, mas isso depende de o quanto a Instituição, a partir de agora, e como o MEC e o próprio Governo Federal têm se preocupado em saber sobre os indicadores, né, a partir...nesse próximo período tenho certeza que, que as Universidades vão ter que se debruçar sobre os problemas e sobre as oportunidades como tu falaste, e pegar os problemas e transformar em oportunidades porque...não pode haver um retrocesso do Programa de Ações Afirmativas. (Entrevistado 7)

Os discursos do “não dar conta”, mas ao mesmo tempo de “dar conta” podem estar relacionados tanto às responsabilidades estritas da PRAE quanto às responsabilidades sociais que seriam de competência do Governo.

Segundo o entrevistado, a equipe da DSS precisa ser cuidada, pois suas atividades são bastante difíceis. Nas suas palavras:

[...] Essa equipe, assim, tem que ter a proteção institucional para que desempenhe as atividades sem pressão [...]. (Entrevistado 10)

Ainda, para alguns entrevistados é preciso que se faça uma redefinição do trabalho. O Entrevistado 3 refere ter “gente suficiente para trabalhar”, mas que é necessário “repensar os modelos de trabalho”, isto é, organização, prioridades, prevenção, etc. O Entrevistado 8

declara que, se redefinir o papel da equipe, isso poderia “possibilitar criar um espaço de atuação, sobrar tempo, sobrar recursos humanos”.

Eu acho que a gente tinha que repensar o trabalho que a gente faz, né...eu acho que a gente tem gente suficiente para trabalhar, nós somos bastantes pessoas dentro da Univ...de toda a PRAE, não só da DSS, mas a DSS já tem uma equipe grande, mas eu acho que a gente tem mais pessoas também que poderiam ajudar mais. Eu acho que a gente vai ter que repensar os modelos de trabalho, assim...seja da organização do trabalho, seja realmente de ver quais são as prioridades, né...pra gente conseguir dar conta dessas outras coisas que, realmente, a gente só consegue trabalhar hoje com que, com o estudante que está num estado muito de...de...de que precisa muito, assim, de atendimento,né. A gente não consegue atuar na prevenção de nada. (Entrevistado 3)

Eu acho que redefinindo o papel da equipe...é...vai possibilitar criar um espaço de atuação, sobrar tempo, sobrar recursos humanos, sobrar recurso...é...administrativo, técnico, tudo, pra direcionar pra...esses outros aspectos que hoje a gente não dá conta. Então é uma...é uma questão, às vezes, de redefinição de papel, mas só isso não é suficiente, né, é porque mesmo que a gente deslocasse toda a equipe do que ela faz, hoje, pra fazer esse aspecto e o que não pode ser feito, não tem como deslocar tudo porque tem um papel importante que já vem sendo feito, mas ainda assim não daria conta, redefinir o papel, talvez do setor até, tirar alguma atribuição do setor, passar pra outro, né, eu já propus em algumas ocasiões, assim, que a parte de seleção do benefício fosse uma equipe a parte, né ou...em outro setor da Universidade ou mesmo dentro desse setor, mas criar uma sub divisão pra isso, pra ficar responsável só pelo...pela seleção e aí destinar alguns profissionais especificamente pra isso, liberando os outros pra fazer, então, estender as ações a esses aspectos que hoje a gente não dá conta [...] que essa articulação poderia dar conta de...desses outros aspectos que hoje a gente acaba...limitando, né, a nossa atuação por não ter condição de...de abarcar. (Entrevistado 8)

Conforme os entrevistados, há recursos humanos suficientes para trabalhar, o que falta é redefinir os papéis, organizar, planejar, etc. Segundo o Entrevistado 3, “a DSS já tem uma equipe grande”, mas que, “tem mais pessoas, também, que poderiam ajudar mais”. Portanto, mais uma vez, aparece que o não comprometimento de alguns integrantes da equipe vem prejudicando o andamento dos trabalhos de forma frequente e que, ao que fica explícito nas entrevistas, não são encontrados meios, por parte dos gestores, para que esse problema seja solucionado.

De acordo com o Entrevistado 8, a redefinição de papéis, isto é, atribuições, solucionaria uma parte da questão da falta de tempo, pois com “uma equipe grande”, que é a DSS, há como se organizar em subequipes para fazer várias frentes de trabalho, pois, sendo o maior objetivo da UFRGS a formação de estudantes, e o da DSS buscar os meios para que isso aconteça, procurar novas alternativas para execução de um bom trabalho é fundamental.

4.4 SOBRE A GESTÃO

Apesar de não ter feito parte do roteiro de entrevistas nenhuma pergunta específica sobre gestão, a questão apareceu de forma expressiva nos relatos dos entrevistados, conforme já evidenciado em falas anteriores e conforme veremos a seguir.

Para falar em gestão é fundamental, antes de tudo, localizar de onde está se falando. A DSS é uma Divisão dentro da PRAE que é uma Pró-Reitoria, que está dentro da UFRGS, uma Universidade considerada uma das melhores do Brasil. Diante disso, podem-se inferir muitas coisas desde o compromisso com a coisa pública, o cuidado com os gastos, o trabalho criterioso, a responsabilidade social, a infraestrutura precária, a falta de capacitação dos gestores e a sua função dentro de uma equipe multidisciplinar.

O papel da gestão é contemplado na fala de um entrevistado, que parece reconhecer todas as instâncias que interferem na formação de uma equipe que pretende ser multidisciplinar, a partir de um “denominador comum”. Nas suas palavras:

Eu acho que falta um denominador comum, assim...tipo...tal coisa pode ou não pode e isso tanto no que diz respeito ao atendimento ao usuário de...de a gente ter clareza de qual é o procedimento, qual é a regra, como é que funciona, mas também nas relações de trabalho, o que que pode e o que que não pode o servidor fazer no trabalho e qual a consequência de fazer ou não o que pode e o que não pode. Eu acho que a gente não tem regras claras pro atendimento ao usuário, a gente não tem regras claras pro funcionamento interno do trabalho e aí é um caos. Fica uma terra de ninguém que cada um faz o que quer [...]. Se o aluno chega aqui, dependendo de quem ele fala, pra mesma situação ele recebe um atendimento completamente diferente. É claro que tem uma margem de variação individual, ninguém vai atender igual, mas eu acho que a gente ultrapassa muito o que é desejável pro trabalho. (Entrevistado 2)

Além de um “denominador comum”, conforme já mencionado pelo entrevistado, é fundamental que a equipe tenha clareza de quais são seus objetivos e quais são as regras institucionais: o que pode e o que não pode um servidor fazer. Dessa forma, o entrevistado refere que além de não haver procedimentos claros no que diz respeito ao trabalho, ao atendimento, também não há regras definidas no que diz respeito à conduta de trabalho dos servidores e nem aos procedimentos a serem executados em casos de atrasos abusivos, faltas não justificadas, desrespeito, etc., o que diz respeito ao trabalho de gestão. Outro entrevistado refere que a equipe “não tem uma gestão administrativa”. Nas suas palavras:

É uma equipe que não tem uma gestão administrativa, tem uma gestão que é técnica e que, por vezes, é cobrada de responsabilidades administrativas e...e aí a gente não consegue dar conta dessa dimensão da gestão, então fica mui...muito...ã...responsável pela gestão do atendimento, né, pro público externo e pouco dos conflitos internos da equipe...ã...acho que seria interessante se tivesse uma forma de a...a...ter um apoio nesse sentido de gestão dos conflitos administrativos e pessoais da...do relacionamento da equipe, né, já que a parte técnica a gente...eu vejo assim que a gente consegue discutir e a equipe...ã...assume pra si...ã...essa responsabilidade. Agora, ninguém quer, assim, ou quem quer não pode, não tem um...ã...nenhum, não sei se seria assim, um termo representatividade pra decidir sobre horário, né, atraso, é...punição, se for o caso, por alguma... ou alguma medida mais fiscalizatória do servidor, né, seria mais no sentido administrativo, então eu acho que esse é um outro desafio, assim, de...não deixar que isso interfira tanto porque em última instância, isso acaba interferindo, também, no trabalho técnico. (Entrevistado 8)

A fala do entrevistado é bem clara quando refere que o gestor não consegue atender a todas as ações que dizem respeito ao seu papel. Para ele, a questão mais relevante para esta equipe é a parte que se diz administrativa e que compõe as decisões de horários, punições, fiscalização, etc., que de forma geral não tem sido feita pelos últimos gestores. Então, segue o entrevistado, dizendo que o perfil do gestor interfere na forma como o trabalho é feito.

[...] por um perfil pessoal [...], assim, eu não...eu não tinha é...competência pra lidar com esse tipo de conflito administrativo e pessoal da equipe, né...ã...acho que a ...o que a nossa equipe consegue fazer bem é a gestão do trabalho em si, né, do...do que são os objetivos da equipe, de quais são as ações que vai buscar desenvolver naquele ano, agora, a gestão do...administrativa da equipe nem quando, mesmo eu identificando essas dificuldades eu também não se...não consegui identificar possíveis soluções pra elas [...]. (Entrevistado 8)

O entrevistado, que já experienciou a gestão da equipe, declara que o conflito administrativo, isto é, as questões que envolvem horários de trabalho, faltas, comprometimento com as tarefas e combinações diversas que não são cumpridas, é o mais difícil de gerenciar e diz, inclusive, não ter “competência” para atuar neste campo. Mesmo verificando essas dificuldades, não conseguiu “identificar possíveis soluções pra elas”, isto é, não se achou em condições de cumprir com uma das atribuições que cabe ao gestor. Assim, outro entrevistado faz referência ao fato de considerar que o gestor “tem que ter peito”. Nas suas palavras:

[...] porque vai partir de uma ação do gestor também, e isso tem que ter peito, né, aí você entra na questão das, dos...ai...tem aquele negócio assim...porque ...ai, eu não quero ser injusta, não quero ser...entra a questão da culpa, né, a questão da culpa, que vai prejudicar o outro, só que a gente não...esquece que o outro dá causa aquilo tudo também, muitas vezes, e a gente sempre acha que ainda é ruim pro outro, né, má. (Entrevistado 5)

[...] o grupo tem uma tendência a ter ódio mortal ao controle [...] respeito se constrói na maturidade, né, eu sei que se eu chegar atrasada eu...a não ser que eu avise, que eu peça...anteriormente,...eu posso ter, né, uma situação que..., mas uma coisa frequente, que sempre seja...aí tá demonstrando algum problema, né...e esse problema ele tem que...agora, eu...eu tenho como resolver ele legalmente, né, ou de uma forma administrativa [...]. (Entrevistado 6)

Ao referir que o gestor tem que “ter peito”, o entrevistado parece se referir a ter de tomar as medidas cabíveis para casos de desrespeito às normas institucionais que, como já mencionado, ocorrem com frequência na DSS e não são tomadas medidas corretivas destes abusos. O entrevistado declara o medo de “ser injusta” ou um sentimento de “culpa”. Diz não querer “prejudicar o outro”. Mas de que outro se fala aqui? Uma equipe é formada por muitos “outros” que podem estar sendo prejudicados por um “outro” que não cumpre com suas

tarefas, pois como o próprio entrevistado declara “esquece que o outro dá causa àquilo”, isto é, às medidas cabíveis para casos de desrespeito às normas institucionais.

De acordo com Job (2003, p. 41), atualmente, o trabalho a ser realizado em uma instituição de ensino, como em qualquer outra, busca que os trabalhadores tenham conhecimento de sua profissão e que possam “compreender os princípios de sua ação e não apenas de cumprir tarefas rotineiras”, que sejam “capazes de iniciativas” e que estejam dispostos a aderir “a seu trabalho e interessando-se por ele”, assim como “capazes e desejosos de cooperar com os outros”. O que parece, pela fala dos entrevistados, ser uma dificuldade entre alguns integrantes da equipe da DSS.

No relato de alguns entrevistados, o mais difícil do papel de gestor é a “gestão de pessoas” ou, conforme refere outro entrevistado: “A equipe, com certeza”. Nas suas palavras:

[...] o gestor tem que conhecer essas três coisas [...] o saber técnico ele é a menor coisa que tu precisa, eu diria que é 20% técnico, 40 operacional e 40 de gestão de pessoas, se não é mais de gestão de pessoas, porque é isso. É o mais difícil. (Entrevistado 3)

A equipe, com certeza. (Entrevistado 4)

Parece que os entrevistados que já estiveram na função de gestor, de uma forma geral, concordam que a parte mais difícil da gestão tem sido a administração das questões pessoais e da relação das pessoas com o trabalho. Há um pensamento geral de que cada um deve ter sua consciência e maturidade para assumir seus compromissos e de respeitar o outro, coisas que para alguns não parece fazer sentido. A fala de um dos entrevistados é clara ao afirmar da dificuldade de um trabalho “autogestionário”, isto é, a equipe da DSS precisa da pessoa de um gestor:

[...] na minha ideia inicial de gestora era de que se as diretrizes são compartilhadas e produzidas por todo mundo então todo mundo vai seguir porque ajudou a construir elas...e não é assim. É isso que eu acho que eu aprendi com esse tempo todo. Não é assim, né. Tu tem que ter...tu tem que estar ali pra dizer que a diretriz é aquela.[...] nem que a própria pessoa tenha dado aquela ideia, ela não...pra seguir tem que ter uma gestão pra dizer que tem que ser assim, né, então eu acho que a gente tem uma dificuldade bem grande, assim, de ter um trabalho autogestionário, o trabalho... ele pode ser... parcialmente autogestionário, mas precisa de uma, de uma...heterogestão, né, que é uma gestão que vem, né...de fora, assim, mesmo...de fora não, mas que tenha um papel central, assim, de gestão [...] a gestão desse trabalho ele é muito singular porque ele é um trabalho que tu tem que ter algum conhecimento técnico, algum conhecimento operacional porque a gente trabalha com uma questão de operatividade de sistema, mas que isso, né...eu acho que leva e um conhecimento de gestão de pessoas. Então é uma...é uma gestão que não é simples, né, porque ela não é uma gestão só do processo de trabalho. (Entrevistado 3)

O entrevistado reforça a necessidade de uma diretriz, o que tem sido uma demanda da equipe, já demonstrada em outras falas, que referem precisar de um “norte”. No entanto,

mesmo a própria equipe definindo as diretrizes, conforme relata o entrevistado, não basta para que elas sejam cumpridas. Parece ser necessário que o gestor esteja presente e recorrentemente lembrando as diretrizes. O papel do gestor, nesse sentido, conforme outro entrevistado, poderia ser o de um “mediador”, alguém “que dê uma direção”. Então, mais uma vez, há o pedido de um rumo, um “norte”, conforme os entrevistados:

Eu acho que, que, o gestor deveria...não sei, vamos pensar, um mediador assim, entende, Liciê, ...ã...um mediador pra que as coisas aconteçam, assim, que dê uma direção, né, pra que, as coisas sigam o seu rumo, mas eu acho que, muitas vezes, há tentativas né, de que isso seja feito, só que a nossa equipe não deixa [...]. (Entrevistado 4)

[...] a gestão ela...ela dá o norte pra gente também, né, eu acho que a gente tem que participar mais da administração e do planejamento, mas a gestão é importante, né, eu acho de extrema importância, assim. (Entrevistado 9)

Parece ser colocada na função do gestor uma gama de responsabilidades que não são percebidas ou não são alcançadas pelos gestores que atuam na DSS. O gestor tem sido historicamente, um membro da equipe e, conforme referido por um entrevistado, não recebe “um suporte”, nem o “amparo” da equipe. Ainda, conforme já mencionado por outro entrevistado, a equipe “boicota” o trabalho, “atracando o trabalho do gestor”. Nas palavras de alguns entrevistados:

[...] talvez também o gestor sinta falta, né, de ter um suporte daquela equipe, de ter o amparo daquela equipe...ã...é por isso que eu digo, eu acho que às vezes, o gestor aqui, não consegue porque a equipe não deixa [...] cobrando e atrapalhando o trabalho do gestor, ao invés de estar ali pra dar um suporte para que as coisas funcionem. A gente se boicota, né, Liciê, nesse sentido, a gente se atrapalha, a gente se perde, a equipe se perde, não consegue avançar [...]. Ou, por exemplo, quando todo mundo diz: “Não, vamos fazer, cada um faz isso a lista da CEU, né, cada um coloca ali...ã...enfim, cada um faz a sua lista do pessoal que tem os benefícios”...isso não é feito, Liciê. Aí depois quando tu precisa ter acesso à informação, ou mesmo os outros da equipe, né, porque às vezes, eu também fico busc..., algumas pessoas têm, outras não têm essa informação. (Entrevistado 4)

[...] acho que o fato de ser uma pessoa da equipe, acho que beneficia porque é uma pessoa que sabe como é que ...como é que funciona o trabalho, não é simplesmente uma pessoa de fora que vem e acha que vai ir...enfim, revolucionar tudo e não entende o funcionamento da própria equipe, das pessoas que tão na equipe de trabalho em si. Eu acho isso interessante, assim, ser uma pessoa da equipe, no nosso caso. (Entrevistado 11)

Um entrevistado, em sua experiência na gestão, refere uma falta de amparo da equipe, pois, conforme já referido, o gestor é um membro da equipe, um colega, o que o Entrevistado 11 considera interessante. Ainda, retoma o primeiro entrevistado, a desorganização, a falta de informação e o descomprometimento de alguns membros da equipe que não cumprem com as combinações e que também são desafios da gestão. Parece, ao longo do trabalho, ser esse ponto muito referido por todos os entrevistados e, portanto, uma demanda urgente da equipe da DSS que considera a falta de uma gestão “mais profissional”, que consiga se ocupar dos

aspectos inerentes ao cargo como: “aspectos pessoais”, “individualidades profissionais”, “aspecto organizacional” e “administrativo”. Conforme referem os entrevistados:

[...] Ainda não teve uma gestão, vamos dizer assim...que fosse mais profissional, eu acho, né, no sentido assim...ã...de...tanto observar os aspectos pessoais da equipe, das individualidades profissionais, né, como também do aspecto organizacional, como do aspecto administrativo. (Entrevistado 6)

[...] acho que seria interessante...ter uma capacitação, enfim, pra que pudesse auxiliar no manejo, também, com os trabalhadores, né, pra saber o que que...até o que fazer em determinadas situações, né, por exemplo, sei lá...tem profissional que não vai trabalhar nunca, né, que atitudes ele pode tomar diante disso, enfim,né...até...na questão da organização, no que é papel dele...acho que seria interessante a formação. (Entrevistado 11)

Os entrevistados concordam que falta uma capacitação, uma maior profissionalização do gestor. Que o fato de ser um membro da equipe, é uma vantagem porque o gestor tem um conhecimento da área. No entanto, conforme já falado por outro entrevistado, da mesma forma, o fato de ser um colega, um membro da equipe, pode causar um constrangimento, uma sensação de culpa, de injustiça quando tem que agir conforme as regras institucionais para tomar atitudes punitivas. Mas, de forma geral, os entrevistados concordam que o “papel da gestão é fundamental”, mas, ao mesmo tempo, “confuso”.

O papel da gestão é fundamental. (Entrevistado 3)

[...] o papel do gestor é confuso [...] se ele é alguém que tá aqui pra direcionar o trabalho, pra representar a Instituição ou a gestão maior, assim, a Pró-Reitoria...o Pró-Reitor, ou se ele tá aqui pra representar o servidores no que diz respeito à sua...ã...nos aspectos funcionais, né, ou se é pra representar o trabalho técnico, então, é...são diversos papéis que se misturam na figura de um representante dessa equipe, né, do gestor e que a gente não privilegia todos esses papéis, acaba privilegiando o papel do trabalho técnico. (Entrevistado 8)

Não há como negar que é de suma importância o papel do gestor na equipe da DSS. O qual, ao que parece, tem sido exercido de forma amadora e incompleta, pois, de acordo com as palavras de um entrevistado “o papel do gestor é confuso” o que já diz muito sobre as dificuldades desta equipe multidisciplinar. Parece que a maioria dos entrevistados entende a importância do gestor, mas não sabe ao certo quais suas atribuições. Na fala de um entrevistado:

Tem a ver com percepção de gestão, tem a ver com...é...disputa de p...de poder, assim...na política assim, ó...dentro da Universidade. (Entrevistado 5)

[...] acho que toda a PRAE tem potencialidades muito grandes, tem condições muito grandes assim, mas eu acho que ainda não sabe muito que fazer nesse meio do caminho. Tem muito a ver com gestão. (Entrevistado 5)

Como já mencionado, historicamente, a função de gestor tem sido ocupada por pessoas integrantes das equipes e que não têm nenhuma forma de capacitação para o cargo. Sendo assim, resta a cada um a sua ideia do que é ser um gestor. Pelas entrevistas, é possível inferir que a “percepção de gestão” é muito pessoal e tende a ter como relevância os aspectos relacionados à participação política do gestor em espaços de discussão e ignorar ou minimizar os aspectos relacionados às questões administrativas e interpessoais, apesar destes serem considerados relevantes pela equipe.

O desenvolvimento da sociedade nos últimos anos tem exigido novas competências e habilidades dos gestores nas Instituições de Ensino Superior. Conforme Colombo e Rodrigues (2011, p. 19):

A instituição de ensino superior é uma organização ímpar, tendo sobrevivido e acompanhado as alterações da sociedade ao longo dos anos. Apesar da perenidade, as IES não são simples de serem administradas devido à sua complexidade e às suas peculiaridades, que as diferenciam de outros segmentos da economia. Dessa maneira, necessitam de gestores sintonizados às transformações que estão ocorrendo em todas as partes do mundo, inclusive as que norteiam o mercado de trabalho, de equipes que saibam lidar com a heterogeneidade do perfil dos discentes; do uso sistemático de novas tecnologias [...]. Somados a todos esses atributos, necessitam, ainda ter ações para gerar inovações nos processos acadêmicos e administrativos, nos setores de apoio [...]. Neste cenário, a gestão universitária contemporânea vem exigindo novas competências e habilidades de seus líderes a fim de gerar valor para todas as partes interessadas: alunos, sociedade, entre outros.

No entanto, na prática, o gestor da DSS tem sido escolhido entre os membros da equipe sem que haja um processo de formação para que possa assumir suas atribuições. Questionado sobre qual a importância do gestor no contexto da DSS, um entrevistado respondeu que “O papel da gestão é fundamental”. Nas suas palavras:

Eu acho que a gestão ela sempre acaba dando pouco [...] eu percebi com o tempo que a energia que eu coloco na gestão ela interfere muito,...a energia que eu digo, assim é o espírito que tá me animando pra gestão ela interfere muito na forma como o trabalho se organiza e as coisas acontecem. Então, assim, se eu to muito mais focada, se eu to com muito ânimo pra aquilo ou se eu to completamente conectada com a gestão, o trabalho funciona melhor porque eu consigo dar mais conta, eu consigo olhar melhor para as coisas, consigo interferir mais, né, e realmente...ã...se isso não tá acontecendo a equipe...realmente se perde, assim, né. Eu acho que a gestão tem um papel fundamental porque além da...mesmo que seja, não sejam diretrizes todas definidas pela gestão, que sejam diretrizes compartilhadas [...]. Eu não sou só uma pessoa que divide os processos e faz isso e faço uma tabela, não, porque eu tenho que decidir, ou tenho que interferir nos horários que as pessoas fazem ou tenho que ajudar em uma decisão em relação a um caso, né, então aí tem uma combinação dessas três coisas e, eu acho que...enfim. Não sei se é específico da DSS porque eu não...nunca me peguei a pensar como é que seria a gestão em outros lugares, entendeu? Mas pra nós é...porque eu acho que tem a questão essa de ter que lidar com uma equipe interdisciplinar, né...que também tem um conhecimento e um conjunto de saberes que são diferentes, então, assim...até eu como...como é que eu como psicóloga vou dizer como é que o assistente social tem que fazer o trabalho dele, né...isso eu não tenho poder pra isso, não tenho nem poder de conhecimento, né...então eu tenho que ter um jeito de fazer isso ou de falar sobre isso, então, né, a questão técnica é especial para nós, né, ela

não é tudo, mas ela tem uma parcelinha, assim, né..além de alguém que faça a parte operacional...que é como eu digo, é..porque tem que fazer todo o resto que também é o gestor que faz...e aí também é o gestor que coordena toda a parte de recursos humanos...quem chegou mais cedo, chegou mais tarde...me atrasei, não veio, não vim [...] então também, então o gestor tem que conhecer essas três coisas, assim, né. (Entrevistado 3)

Na fala do entrevistado é possível perceber a grande dificuldade que parece fazer parte da gestão da DSS. Ele relata situações que levam a crer que a equipe é dependente da atitude do gestor. Como o entrevistado refere, “se eu tô completamente conectada com a gestão, o trabalho funciona melhor porque eu consigo dar mais conta, eu consigo olhar melhor para as coisas, consigo interferir mais [...] se isso não tá acontecendo, a equipe realmente se perde”. Além disso, o entrevistado refere que o fato de trabalhar em uma equipe multidisciplinar, em que o gestor não possui o conhecimento de todas as profissões, torna difícil dizer o que cada um deve fazer, questão que pode ser problematizada uma vez que dependendo do entendimento de gestão o trabalho se daria de forma coletiva e colaborativa. E reforça assim como outros entrevistados, que a pior parte de ser gestor é a gestão de pessoas: “é muito difícil”.

[...] porque é muito difícil trabalhar com pessoas, né, é uma das coisas mais difíceis é isso, eu acho, né, trabalhar com pessoas. (Entrevistado 6)

Ao analisar esta categoria, parece difícil entender como uma equipe que trabalha com pessoas diretamente, pois todas as profissões que fazem parte da DSS, como: Serviço Social, Psicologia e Pedagogia, obrigatoriamente trabalham com pessoas, podem ter tanta dificuldade com pessoas? Será que são as pessoas? Ou é o tipo de relação com as pessoas? O que será? Além disso, é importante mencionar que a gestão administrativa e a gestão de pessoas são mencionadas pelos entrevistados se dará em uma instituição de ensino, na qual o pedagógico é central.

4.5 SOBRE O ACOMPANHAMENTO

As entrevistas demarcam o sucesso que a Política de Ações Afirmativas tem feito na UFRGS após sua implantação em 2008. No entanto, a atuação da equipe da DSS, que tem sido prioritariamente para dar suporte aos estudantes em dificuldades socioeconômicas, ainda tem muito a melhorar para atender os objetivos do PNAES. Entre as ações necessárias e que

ainda não são realizadas pela equipe é o acompanhamento – e não apenas “atendimento” – que visa à permanência do estudante até sua Diplomação.

É fundamental falar que a permanência dos estudantes não depende só da capacidade do aluno ou da ajuda financeira através dos auxílios. Conforme Tinto (2005), o estudante precisa sentir que pertence àquela comunidade. O autor diz que para investir e permanecer na universidade, o estudante precisa sentir-se acolhido e precisa acreditar no ambiente universitário, na qualidade do ensino e em suas regras e valores.

Um dos entrevistados ao relatar as ações da DSS, declara que esta não faz o acompanhamento buscando a correção de “distorções” e, por isso, tem como grande objetivo: “institucionalizar um Programa de Permanência para os estudantes que são o público alvo das ações afirmativas”. Segundo Brito (2016, p. 69), “Falar de permanência é tratar das expectativas que a Política propõe, é buscar compreender como tem sido realizado o posicionamento institucional acerca da presença desses diferentes grupos”. Reforçando esse entendimento, nas palavras de um dos entrevistados:

[...] acaba deixando esvaziar a...a possibilidade de...é...acompanhar o estudante pós acesso ao programa, então...[...] pro acompanhamento desses estudantes pra...desenvolver ações que...repercutam nessa manutenção ou, até que corrijam as distorções dos programas...o programa não dá conta, né, que...que tenha uma intervenção mais coletiva, a nossa ação tem sido muito individual e seletiva e pouco coletiva, pouco abrangente, no sentido de... do acompanhamento mesmo, dos estudantes. (Entrevistado 8)

[...] depois do ingresso dos estudantes na Universidade, então, a...a DSS, através de diferentes programas que estão voltados pros estudantes que são o público alvo das ações afirmativas é...busca contemplar, em termos de ac...acesso ao estudo, seja por benefício de transporte, de alimentação, de moradia, ter permanência na Universidade, né, inclusive, também, com apoio pedagógico e psicológico, pra além dos recursos materiais, né, então, a intenção da...da equipe, eu acho, é institucionalizar um Programa de Permanência para os estudantes que são o público alvo das ações afirmativas, garantir, não só que tenham acesso na Universidade, mas que possam concluir o seu curso [...]. (Entrevistado 8)

Ficou evidenciada na fala do entrevistado a compreensão a respeito da falta e da necessidade de um acompanhamento que busque identificar problemas e encontrar alternativas de solução para as diversas necessidades dos estudantes com vistas a que ele consiga permanecer na Universidade até a conclusão do seu curso.

Outro entrevistado reforça a afirmação da importância da questão material para que a Política de Ações Afirmativas cumpra seu papel na busca da garantia da permanência e da conclusão do curso, mas não só isso:

A nossa compreensão na...na...aqui é que a Política de Permanência tem 2 vetores: 1. Insumos vinculados à trajetória acadêmica, a desempenho acadêmico [...] essa vertente do desempenho acadêmico...do

acompanhamento acadêmico, ele é indispensável pra política de permanência das Ações Afirmativas. A outra vertente é as...políticas de sustentabilidade material..., cujo instrumento maior é o Programa Nacional de Assistência Estudantil e o Programa de Benefícios UFRGS. Quem é que...quem é que tem a titularidade? A PRAE. Então, essa vertente de sustentabilidade material, ela é uma condição necessária pra saída, pra permanência...ela não é suficiente e ela precisa do outro braço que é as medidas vinculadas com o acompanhamento acadêmico. Então, a PRAE tem papel indispensável, enquanto executora de um Programa de Benefício que é essencial à permanência, à diplomação, à redução da evasão, porque tá explícito lá na....nos objetivos....no PNAES que...a...são meios pra garantir a redução da evasão...o que o governo entendeu quando patrocinou, concebeu o Plano Nacional de Assistência Estudantil, que o custo da retenção e da evasão é maior do que o investimento em permanência. (Entrevistado 10)

Ele destaca o acompanhamento do desempenho acadêmico como indispensável para a permanência do estudante na Universidade até chegar ao sucesso, pois, “o custo da retenção e da evasão é maior do que o investimento em permanência” e, sendo a UFRGS uma Instituição de Ensino Superior, o estudante precisa cumprir etapas até que conclua o curso. Essas etapas devem ser acompanhadas pela equipe da DSS, procurando identificar as necessidades dos estudantes.

A questão que se torna relevante é: De que se trata exatamente o acompanhamento? Ele é só referente ao desempenho? Que questões precisam ser acompanhadas? Segundo um entrevistado, já foram feitas várias tentativas de acompanhamento, por outros integrantes da equipe, sempre partindo dos profissionais de Pedagogia, que tem o acompanhamento pedagógico como prática incorporada ao seu fazer. Conforme suas palavras:

[...] a gente já fez três tentativas de acompanhamento e a gente não consegue [...] a gente tem que realmente insistir nisso [...]. (Entrevistado 5)

[...] esse programa de acompanhamento que a gente tá retomando, né, que em outros momentos ele já foi também pensado e começado sua execução, por algum motivo não permaneceu. Porque a gente tá sempre nessa insistência de ter um acompanhamento? Porque a gente compreende que esse público, que aí vem as cotas, né, ações...daí na política de ações afirmativas ele não pode ser visto sem os cuidados necessários que eles trazem, que eles demandam. (Entrevistado 5)

A importância do acompanhamento parece estar bem clara para todos os entrevistados, no entanto, a equipe não conseguiu expressar no que consiste o acompanhamento de estudantes em uma instituição de *ensino* superior. Um dos entrevistados declarou que sabe exatamente como atuar na saúde, mas não sabe como fazer acompanhamento em uma instituição de ensino público. Além disso, na fala do Entrevistado 2, fica evidente que a equipe tem pouco conhecimento e não consegue conversar sobre o assunto e que talvez a justificativa seja a falta de tempo e de espaço para o diálogo, bem como planejamento, conhecimento das funções do setor e das políticas, clareza das concepções norteadoras do trabalho, enfim.

[...] nos faltam instrumentais para pensar o que é um acompanhamento dentro do contexto da assistência [...]. (Entrevistado 2)

[...] a gente não consegue discutir muito o que é acompanhar o estudante no contexto de uma instituição de educação que não pode ser a mesma coisa que fazer um acompanhamento de...de saúde [...], mas não tenho muita certeza de qual seria, por exemplo. (Entrevistado 2)

[...] a gente não consegue ter tempo de pensar, assim de...de. Talvez se a gente conseguisse organizar o trabalho de outra maneira e ter espaços pra pensar propriamente eu acho que talvez a gente conseguisse criar outras estratégias mais adequadas [...]. (Entrevistado 2)

Um dos entrevistados declara que a falta de tempo e a desorganização contribuem para que o trabalho seja apenas a análise e avaliação de benefícios e ações pontuais de atendimento aos estudantes, sendo que o acompanhamento não é feito tanto em razão desta falta de tempo e falta de organização quanto em função do desconhecimento do que se trata o acompanhamento no contexto de uma instituição de ensino superior, que tem como base a Assistência Estudantil. O Entrevistado refere ainda uma dificuldade relativa ao funcionamento da Instituição que:

[...] nos atropela, às vezes, a gente tá começando a ensaiar uma discussão aí vem uma mudança qualquer ou a gente é convocado para fazer um trabalho qualquer em outro lugar e a equipe já não é organizada e se desorganiza mais ainda [...]. (Entrevistado 2)

Parece evidente que muitas coisas corroboram para que desencadeie a falta de acompanhamento deixando uma lacuna no trabalho da DSS que, em alguns momentos poderia ser melhor dimensionado. Ainda sobre a necessidade de discutir o acompanhamento:

A PRAE poderia ter uma função mais ampla e trabalhar com questões mais amplas do que necessariamente as coisas mais básicas que é o que a gente trabalha hoje, então a gente trabalha com condições básicas de sobrevivência para as pessoas que é o mínimo de saúde, habitação, alimentação, transporte, material, mas acho que a gente poderia trabalhar em outras áreas. (Entrevistado 3)

Ao não saber quais as principais necessidades dos estudantes, em parte pela falta do acompanhamento, a equipe acaba trabalhando com questões básicas de sobrevivência, atendendo apenas e, minimamente, à questão material que é feita através da verba para Assistência Estudantil e deixando de lado a sua competência enquanto incentivadora de recursos de superação da situação do aluno, que o coloca e o mantém em desvantagem social.

Além disso, ao não ser acompanhado, o estudante pode ir prorrogando seu tempo de curso para seguir utilizando os recursos materiais da Assistência Estudantil, visando a sua subsistência e não à diplomação, caracterizando a retenção no curso. Na fala de um entrevistado:

[...] Se não for acompanhado, os resultados, até...tu tá estimulando, indiretamente, aí que os alunos permaneçam mais tempo numa rede de proteção sempre, com todas as críticas que fazem do serviço público, mas é uma rede de proteção sensacional importantes pra alunos em vulnerabilidade [...]. (Entrevistado 10)

A gente sabe que toda universidade convive com as contradições de uma Política de Benefícios que deve estimular a saída, mas poderá estimular a permanência. (Entrevistado 10)

Ao declarar que a “Política de Benefícios [...] deve estimular a saída, mas poderá estimular a permanência”, o entrevistado aparentemente utiliza a palavra “permanência” no sentido de “retenção” do aluno no curso por período maior do que o necessário para a diplomação.

Portanto, o trabalho feito pela DSS com o Programa de Benefícios poderá ser uma via de retenção do estudante na Universidade se este não for acompanhado. Ele percebe a busca dos estudantes pela Universidade como uma possibilidade de fazer parte de “uma rede de proteção social” que, no seu entender, é “irrenunciável”.

[...] uma rede de proteção social irrenunciável. Nenhum aluno renuncia a esse direito. Ele reivindica, mas ele não renuncia. Nem tem como tá renunciando, porque é uma rede de proteção social que não teriam sem a política de cotas. Têm insuficiências? Têm. Tem limitação? Tem, mas não há dúvida, e temos que reconhecer, que, sem isso, não havia esse monte de pobres e negros. (Entrevistado 10)

A Universidade passa então a ser uma saída ou, melhor dizendo, duas saídas: tanto para o sucesso profissional como para a sobrevivência do estudante e, quem sabe, da sua família. Neste caso, quando se fala em retenção, há de se pensar que talvez ela seja uma estratégia utilizada por estudantes com sérias dificuldades socioeconômicas para superar sua condição financeira e buscar melhores oportunidades, mesmo que a melhor oportunidade, no momento, seja permanecer, ou seja, ficar retido na Universidade, o que merece ser melhor investigado.

A partir da análise dessas entrevistas, foi possível perceber que a grande maioria dos entrevistados e, portanto, da equipe multidisciplinar da DSS, declara como atividade principal a concessão dos benefícios aos estudantes de renda inferior o que parece indicar uma prática voltada para o assistencialismo. No entanto, também é consenso o entendimento de que com o

acompanhamento do estudante visando à sua permanência, isto é, à continuação do curso até a conclusão, poderá ser possível diminuir a evasão e a retenção e, mais do que isso, romper com esta lógica da assistência.

E se pensarmos que:

[...] boa parte dos alunos que se inscrevem no Vestibular não têm a possibilidade de entrar nesse universo nobre...é um universo nobre, num país com tanta desigualdade, tu ter uma vaga na...na terceira maior universidade pública do país, é uma dádiva. (Entrevistado 10)

Através deste “universo nobre”, o estudante de renda inferior está tendo a oportunidade de ter acesso a melhores condições de emprego ou mesmo se direcionar para outras áreas como a pesquisa, por exemplo.

A Universidade brasileira transformou-se na última década. Através dela, um número maior de negros, indígenas e pobres conseguiu atingir um nível de escolaridade que, segundo o Entrevistado 10: “sem isso, não havia esse monte de pobres e negros” na Universidade. No entanto, para acolher esses estudantes, a UFRGS está assumindo, para além da função educativa, uma atribuição que não lhe compete, no atendimento das necessidades básicas dos estudantes, e que, segundo o Entrevistado 10, trata-se de uma “rede de proteção social”.

Neste sentido, de acordo com Lockmann (2013, p. 24), a educação é convocada constantemente como uma forma de resolução das mazelas sociais brasileiras. Por outro lado, é a partir desta quantidade de bolsas e auxílios provenientes da Assistência que muitas pessoas e até suas famílias estão sendo beneficiadas e melhoraram suas vidas, conseguindo competir de alguma forma no mercado de trabalho, por meio das possibilidades de formação superior. Reforçando esse entendimento, o Entrevistado 10 declara que a Universidade, além de cumprir com a formação acadêmica, papel prioritário da Instituição, fornece uma “rede de proteção social” que, segundo ele, “alavancam [...] num nível de competitividade maior do que os outros que não têm” – questões estas que foram problematizadas ao longo da dissertação. Nas suas palavras:

[...] a Universidade cumpre, além da função acadêmica, rede de proteção social e de formação, digamos...política, de...de crítica...tu tem todos os insumos aqui, que...te...te alavancam, assim, num nível de competitividade maior do que os outros que não têm essa...rede, com todos os limites e incompletudes que possa ter. Tem. Nós reconhecemos que tu não satisfaz todo o nível de expectativa e, tu não satisfaz todos porque algumas expectativas de atendimento de rede de proteção social não é da...não é da competência das universidades. (Entrevistado 10)

Dessa maneira, o entrevistado afirma que o atendimento das necessidades das pessoas (habitação, alimentação, transporte, etc.) são políticas de competência do Estado e não da Universidade. A “proteção social” é responsabilidade de outros entes governamentais. Ao se trazer essa proteção para dentro da Universidade, corre-se o risco de se desviar a finalidade de uma Instituição de Ensino, fazendo com que o estudante permaneça na Universidade utilizando-se da “rede de proteção” como estratégia de sobrevivência. Segundo alguns entrevistados:

[...] o cenário brasileiro, as suas políticas básicas elas não dão conta, então elas vão buscar em outros espaços pra dar conta, por exemplo, a política habitacional, a gente não faz política habitacional, a gente não é SUS, né, e, no entanto, a gente...a gente tem, às vezes o estudante com essas demandas esperando que a PRAE atenda. (Entrevistado 5)

[...] Acho que têm necessidades que tem que se rever o objetivo da Instituição quando... quando chega até nós, né, acho que tem muitas necessidades dos estudantes que deveriam ser...ã...atendidas por outras políticas que não as da Ins...as institucionais, né, e acho que a gente não pode preencher tudo, então fica, realmente, alguns vazios aí, alguns problemas que ficam a desejar porque não são nossos [...]. (Entrevistado 6)

[...] a PRAE não tem como resolver um problema que o...área social do governo, por exemplo, devia dar conta [...]. (Entrevistado 7)

[...] em relação à moradia estudantil e alimentação, né, o programa da alimentação, ele é um benefício, um subsídio para que o aluno tenha a sua necessidade nutricional satisfeita pra poderem ir à aula, né, e, portanto, é um...é um benefício pra isso. O programa de sustenta...de sustentabilidade social é o...Fome Zero, mas esse não é de competência da Universidade. A Casa de Estudante é pra executar o benefício de moradia estudantil. O benefício moradia estudantil não é uma Política Habitacional, é Minha Casa Minha Vida. São outros entes do Estado que trabalham com Política Habitacional. Nós não trabalhamos com Política Habitacional. Nós sabemos da necessidade dos estudantes terem uma Política...de terem da...das pessoas terem casas...todo...todos os insumos de estudantes básica que o cidadão têm, agora, são outros entes que operam os programas de proteção social [...]. (Entrevistado 10)

[...] Isso é uma...é um desvio de finalidades. Quer dizer que tu não pode trabalhar com todas as franjas de um paco...de um pacote humanitário. As razões humanitárias são largas, mas elas não são contidas num Programa específico de uma Universidade, não tem como. Né, então, são debates estruturais, assim, que...e que a gente tem que fazer, né, senão tu faz um... assistencialismo inócuo. (Entrevistado 10)

[...] às vezes, os alunos demandam coisas que não é, digamos, o f...o objetivo da Universidade oferecer, né, tanto o SUS, quanto saúde, quanto assistência social e daí a gente acaba tendo que dar conta disso. (Entrevistado 11)

Os entrevistados referem que a falta de políticas sociais básicas e efetivas da parte do Estado fazem com que os estudantes busquem outras formas de suprir suas necessidades. Muitas vezes, a UFRGS procura atendê-las através dos pedidos dos estudantes que não encontram meios de supri-las externamente.

Na pesquisa realizada com estudantes da UFRGS, através dos questionários, percebe-se que a maior parte dos respondentes está dentro do perfil socioeconômico de renda inferior,

mesmo que a maioria tenha ingressado na modalidade “Ampla Concorrência” e não por L1 e L2 (cotas de renda inferior). A maior parte dos respondentes (86%) relatou que não conseguiria estudar sem o Programa de Benefícios. Além disso, 70% dos respondentes referiram que os benefícios são essenciais para a permanência na Universidade e conclusão do curso e que atendem suas necessidades, ainda que cerca de 20% referiu ainda não serem suficientes, pois 50% dos estudantes refere que trabalha para manter-se ou complementar a renda familiar e que as dificuldades financeiras poderiam prejudicar a formação acadêmica, sendo esse o principal desafio em estar na UFRGS.

Ainda que a renda média familiar informada tenha ficado em torno de R\$ 1.800,00, não é possível concluir que essa seja a renda após a realização de uma análise socioeconômica, pois alguns critérios utilizados na avaliação podem interferir no resultado final.

É evidente que a falta ou a dificuldade de acesso a bens e serviços sociais públicos tanto quanto o não atendimento das necessidades básicas de subsistência é indicativo de pobreza, de renda inferior, de insuficiência socioeconômica e porque não dizer, de vulnerabilidade social. Nesses casos, os pobres estão excluídos de seus direitos de moradia, educação, transporte, saúde, lazer, etc., os quais, em parte, são encontrados na UFRGS, assim como em outras IFES.

A ilusão de um lugar garantido no mercado de trabalho através da educação, imagem passada pela mídia, mas que nem sempre se confirma na prática, pode ser a motivação para que muitos estudantes busquem a Universidade como uma saída para sua condição de desvantagem social. Isso se explica pelo próprio processo de globalização e reconfiguração do papel do Estado que, cada vez mais, pretende conduzir a população para o mercado de trabalho, conforme já discutido no Capítulo II.

Em vista disso, há a transferência para a Universidade de um papel de “Instituição total” que dê conta de Políticas Sociais que são da competência do Governo, o que foi destacado na fala de um dos entrevistados, conforme mencionei anteriormente.

Ele refere que o trabalho da PRAE não pode dar conta de políticas que são externas e que o próprio governo não tem dado a devida atenção, isto é, tira a responsabilidade pelas Políticas Sociais das costas do Estado e transfere para a Universidade que, de acordo com o Entrevistado 10, trata-se de um “desvio de finalidades”, pois a habitação, o auxílio transporte, o auxílio alimentação, entre outros, não são para satisfazer todas as necessidades dos

estudantes, mas são, tão somente, para dar um suporte para que possam executar suas atividades enquanto estudantes. No entanto, o que se percebe é que os benefícios da UFRGS estão mantendo e, em alguns casos, praticamente sustentando o aluno e quiçá sua família. Confirmando essa hipótese, um dos estudantes que preencheu os questionários enviados relatou ser “completamente dependente dos benefícios”. A declaração do estudante demonstra o quanto a Universidade está cumprindo com um papel que não lhe compete.

Em um mundo cada vez mais competitivo, a educação tem sido, nos últimos tempos, uma saída para o desemprego, uma oportunidade para alcançar um lugar no mercado de trabalho, assim como ascensão social, conforme já discutido no Capítulo II. É com essa intenção que muitos estudantes buscam o ensino superior. Um dos entrevistados diz ter “uma impressão, uma hipótese, de que a assistência já ajudou muita gente a sair”, isto é, muitos alunos conseguiram se formar:

[...] eu tenho uma impressão, uma hipótese, de que a assistência ajudou a muita gente a sair... realmente ajudou e ela já tá no mundo, não tá mais na UFRGS. E a gente ainda fica achando que a assistência ela só fica prendendo as pessoas aqui porque a gente vê todos os dias casos assim e parece que são todos. (Entrevistado 5)

Os diferentes entendimentos do que é Assistência Estudantil na equipe da DSS é uma das questões relevantes que requer um maior conhecimento, juntamente com a compreensão da Política de Ações Afirmativas. Políticas essas fundamentais para o trabalho da DSS.

[...] não compreender que as Políticas Afirmativas exigem um comprometimento dos benefícios assistenciais para as ações de permanência, a meu ver, se constitui em grave erro de avaliação [...] acho oportuna essa tua inquietação sobre essas intersecções entre Assistência Estudantil e Ação Afirmativa. Na verdade, essa política pública, mesmo sendo adotada desde 2008 na UFRGS e, a partir de 2012 por todas as universidades e institutos federais, possui uma escassa base de avaliação e uma geração igualmente muito escassa de gestores. Portanto, ainda o debate na UFRGS, do ponto de vista das instâncias de gestão ainda precisa ser feito. Em resumo sobre essas intersecções, tenho dito quem deve “cuidar” dessa política e dos estudantes oriundos dela é toda a UFRGS, dependendo das específicas atribuições de cada órgão, é a PRAE, portanto faz parte dessas responsabilidades. (Entrevistado 10)

Ao lidar com recursos da Assistência Estudantil, isto é, os insumos materiais ou, conforme declarado anteriormente pelo Entrevistado 10, os “benefícios assistenciais²²”, para prover as necessidades mínimas dos estudantes da UFRGS, sem atuar em outros aspectos

²² Se referindo à Assistência Estudantil como sendo a parte material do Programa de Benefícios da UFRGS que deve ser complementado por intervenções que busquem informar e orientar os sujeitos quanto aos seus direitos, procurando romper com o assistencialismo.

fundamentais para que o estudante possa chegar ao sucesso na Universidade, está sendo praticado um “assistencialismo inócuo” (Entrevistado 10). Parece, pelos relatos, ser muito forte na equipe da DSS, a prática assistencialista que declara, pelas entrevistas, ser a concessão dos benefícios seu maior objetivo, sem uma maior crítica com respeito ao papel deste serviço ou atividade da DSS.

As entrevistas demonstram que além da dificuldade de entendimento existente entre as funções da PRAE e da DSS e a escassez de informação sobre o que cabe a cada um como atividades, ainda, a maioria dos entrevistados não especificou as ações que dizem respeito à Política de Ações Afirmativas, executadas pela DSS, e refere tratar-se de ações relativas apenas à Assistência Estudantil. Conforme os relatos, esta diz respeito aos insumos materiais, atividade mais do que consolidada na DSS através dos diferentes auxílios pertencentes ao Programa de Benefícios da UFRGS, já que na percepção dos entrevistados, a concessão de benefícios é a principal ação executada pela equipe até o presente momento. Neste caso, ao que se percebe, ainda é muito presente nas ações da equipe (e fica evidente na fala dos entrevistados) uma visão assistencialista, pois é um grande desafio na área da assistência romper com uma cultura tuteladora, que “não tem favorecido [...] a emancipação dos usuários da Assistência [...]” (Yazbek, 2004, p. 19). Nesse aspecto, um dos entrevistados reforça que a DSS “faz o mínimo que é dar dinheiro para o aluno”. Isso fica claro em diversos momentos das entrevistas, mas mais presente a seguir onde a prática assistencialista (a concessão de benefícios sem uma ação interventiva que vise à superação da situação a que o estudante está sujeito) ficou bem marcada na fala de um entrevistado:

Primeiro teria que ver assim... qual é o trabalho que a gente faz. O que a DSS faz, dentro do que eu acho que ela tinha que fazer...se eu for olhar assim...qual o objetivo do PNAES, né. Ele é uma grana que vem pra gente pra gente trabalhe essa inclusão, para que esses nossos alunos que não têm tanta condição material, não têm tanta condição de se manter na Universidade, que eles tenham esse acompanhamento, tanto financeiro, quanto psicológico, quanto pedagógico e social... se é isso que a DSS ia fazer, deveria fazer, ela está fazendo o mínimo que é dar o dinheiro para o aluno [...]. (Entrevistado 1).

Ele deixa claro que o trabalho executado pela DSS está sendo no sentido de prover a parte material, o que não é suficiente para atender à orientação da legislação. Isso se evidencia na fala de outros entrevistados:

[...] está fazendo o mínimo que é dar o dinheiro para o aluno. [...] é o mínimo do mínimo do mínimo que está atendendo. Tá dando dinheiro, tá dando dinheiro. O dinheiro é do PNAES então vamos selecionar quem está precisando, vamos dando, vamos dando, mas o acompanhamento para evitar a evasão e a retenção, de zero a

dez, eu to dando dois. Sabe? Porque eu acho que não é o papel...nosso papel é muito além disso...a gente tinha que estar acompanhando esses alunos e não só os alunos que estão com problema. Não só aquele aluno que está mal. A gente tinha que estar acompanhando todos eles. É isso que diz a lei. A gente tem que estar acompanhando esses alunos que nós estamos ajudando, auxiliando. (Entrevistado 1)

[...] o aluno, às vezes tem que questões que são características de uma certa condição social, mas que não passam necessariamente pela questão do benefício. [...] Eu acho que o nosso trabalho, hoje, tá muito voltado a dar ou não o benefício. Embora a gente tente fazer outras coisas eu acho que ainda não tem o mesmo volume e [...] não tem a mesma visibilidade, nem o mesmo...a mesma amplitude que os benefícios vêm tendo. (Entrevistado 2)

[...] Parece que a gente só tá aqui pra dar benefícios [...]. Análise... e isso a gente tem que desconstruir [...] a gente passa essa imagem, que a gente só serve na hora do dinheiro. Então isso a gente também ...que imagem a gente tá passando pro outro, né, que só lembra da gente quando tem que pedir um benefício [...]. A gente não é só isso, a gente tá além, a gente produz outras coisas [...]. (Entrevistado 5)

Da mesma forma, é demonstrado, também, o peso dado à análise socioeconômica, que visa à concessão ou não do benefício. Porém certas situações não são contempladas pela questão material, visto tratar-se de outras necessidades que não “passam necessariamente pela questão do benefício”. Mais uma vez, fica claro que, se o estudante não for acompanhado pela equipe, não será possível saber quais as questões que o impedem ou o prejudicam no curso. Desse modo, a DSS estará praticando uma ação incompleta ao somente conceder o benefício, inclusive gerando uma sensação de que “a gente só tá aqui pra dar benefícios” (Entrevistado 5).

Para o Entrevistado 4, os estudantes precisam participar das decisões sobre quais são as suas necessidades que precisam ser atendidas, as quais podem não necessariamente ser financeiras. Além disso, reforça que, se os alunos não participarem, não forem ouvidos, eles serão “só objetos da assistência”, ficando “só numa posição de receber”. Nesse entendimento, para que os estudantes estejam “incluídos” (assunto já debatido no Capítulo II), não basta estarem na UFRGS, mas, sim precisam ser protagonistas, participando da elaboração das ações que lhes dizem respeito. E completa:

[...] acho que precisa ter um trabalho mais intenso realmente com os estudantes...ã...de mudar um pouco o foco, assim do financeiro, porque é isso que eles pedem, eles pedem o financeiro, bom, mas a gente não pode, isso que a gente tem é limitado, então vamos ver outras coisas que a gente pode...ã...trabalhar junto com vocês,né, pra poder ...ã...enfim, pra que o acesso, pra que a inclusão seja melhor, né [...] eu acho que por aí passa uma inclusão. (Entrevistado 4)

[...] o nosso papel ainda tá um pouco confuso, sinceramente, ...ã...o que é que é a inclusão, né, exatamente, dos cotistas. Será que isso se dá somente através dos benefícios? Né...de valores monetários, de dar casa, alimentação, enfim...bolsas, será que é só isso? [...] eles tomam muito como uma assistência...assistencialismo. (Entrevistado 4)

O Entrevistado 4 se refere a um aspecto da inclusão, a participação, o protagonismo, em que o estudante, juntamente com a Universidade, se torna responsável pela elaboração e execução da Política de Ações Afirmativas. É claro que a inclusão é sempre relacional. Essa dinâmica faz parte do binômio inclusão/exclusão, tratado no Capítulo II.

O atendimento das necessidades passa pelo protagonismo dos maiores interessados: os próprios estudantes que, ao ficarem na posição apenas de recebedores dos benefícios, percebem esta ação como assistencialista. Ao serem questionados se a UFRGS atende às necessidades dos estudantes, os entrevistados responderam:

Só...(risos) financeira [...]. Falta o acompanhamento humano, a parte humana [...] Que começa pelo humano. Que começa pelo acompanhamento do aluno, seja psicológico, seja social, seja pedagógico. (Entrevistado 1)

[...] parcialmente, Liciê, porque eu acho que as necessidades dos estudantes tão muito pra além da questão das condições materiais de permanência na Universidade. Eu acho que a gente atende, em parte, as cond...as necessidades materiais do estudante...é o RU, é o auxílio transporte, são as bolsas, enfim, mas tudo aquilo que diz respeito à existência como o sujeito na Instituição eu acho que a gente acaba deixando de lado. (Entrevistado 2)

Atende em parte. Eu acho que ela atende a parte básica, a parte material e não totalmente, atende...ã...ã...parcialmente [...]. Acho que a gente não atende muitas coisas. (Entrevistado 3)

Parcialmente [...] É atende naquilo que é...o que é possível, assim, naquilo que a gente...ã...tem de benefícios e na medida que a gente consegue acompanhar também os estudantes em algumas situações [...] é que também tem outra coisa, né, quais são as necessidades dos estudantes [...]. São exclusivamente financeiras? [...] Eles precisam de outras coisas que talvez sejam muito mais importantes pra inclusão deles aqui na Universidade [...]. A gente tem que construir isso junto com eles isso [...]. (Entrevistado 4)

[...] nunca vai conseguir atender... porque as necessidades são complexas. As necessidades elas não são universais. [...] Então eu acho que a PRAE nunca vai dar conta das demandas da...porque as necessidades são outras, são complexas, são diversas (Entrevistado 5)

[...] Eu digo que qualquer Pró-Reitoria em qualquer universidade ela jamais vai atingir a meta de atender as necessidades porque as necessidades elas são mutantes [...]. (Entrevistado 7)

Parcialmente, sim, né, atende algumas necessidades consideradas básicas, né, de transporte, de...alimentação, até de habitação, né, principalmente transporte e alimentação, eu acredito que seja assim, ó, os recursos básicos, né, entendidos como básicos pra educação [...]. (Entrevistado 8)

Depende qual é...[...]. (Entrevistado 10)

Os entrevistados em geral e, portanto, a quase totalidade da equipe da DSS, diz que o atendimento às necessidades dos estudantes é parcial, pois depende das necessidades, como por exemplo: a necessidade é financeira? é social? é psicológica? é pedagógica? é de competência da Universidade? se refere às políticas públicas?

Um entrevistado diz que os benefícios atendem parcialmente as necessidades dos estudantes e faz referência à Assistência Estudantil da forma como ela é oferecida no Brasil. Nas suas palavras:

[...] como mudou esse perfil, na minha opinião, e a gente não...talvez não acompanhou, a gente que eu digo a assistência estudantil, política, né, não o profissional...ã...a política talvez não tenha acompanhado essa necessidade...ã...eu não sei se atende totalmente..., mas, também, se tu for avaliar a assistência estudantil como ela é oferecida no...ao longo de todos esses anos, no Brasil...ã...ela também não vai atender todas as suas necessidades, né, de moradia, de saúde, alimentação, não tem como, né. É um auxílio mesmo [...]. Eu acho que depende de cada aluno, de cada necessidade. Pra uns eu acho que atende, pra outros eu acho que não. E eu acho que, se a gente fizesse um programa sério de acompanhamento aos alunos, assim, especialmente, talvez, à baixa renda [...]. eu não sei se a gente conhece a realidade de todos os alunos que a gente atende.[...] Então não sei se, de fato a gente atende as necessidades deles porque eu acho que a necessidade é muito relativa, né, cada um tem a sua.[...] basicamente, a gente consegue dar conta sim de um...de um contingente de demanda, mas eu acho que atender mesmo as necessidades do aluno...não sei. (Entrevistado 9)

Ao serem questionados sobre o atendimento de suas necessidades pela UFRGS, os respondentes dos questionários demonstraram estarem satisfeitos com a Universidade, pois a imensa maioria ao ser questionado sobre o atendimento destas, respondeu que são atendidas. No entanto, cerca de 30% dos respondentes considera que esse atendimento está “aquém das necessidades dos alunos”, o que parece estar relacionado à questão “renda inferior”, pois em torno de 90% dos respondentes declara que o maior prejuízo para a formação está concentrado nas dificuldades financeiras. Portanto, pode se inferir que mesmo aqueles que responderam serem as dificuldades financeiras a questão de maior prejuízo na formação, ainda assim, podem estar entre os que estão satisfeitos com Universidade no atendimento de suas necessidades. Necessidades essas que nem sempre são financeiras ou por haver o entendimento de que certas necessidades não são da competência de uma Universidade ou da Assistência (que se diz) Estudantil. É claro que o que os estudantes entendem por satisfação e/ou insatisfação também merece ser problematizado no âmbito da DSS. A dissertação aponta vários elementos que podem contribuir com esta discussão.

Pelas respostas dos estudantes, pode-se inferir que a equipe da DSS sabe do que está falando quando diz que muitas necessidades são satisfeitas, outras não, e que nem todas são financeiras. Além disso, há outras forças envolvidas no atendimento das necessidades que passam por questões políticas internas da Universidade. Um entrevistado cita os “interesses políticos”. Nas suas palavras:

[...] tem limitação financeira, tem limitação de estrutura, de equipe, de organização da equipe, de interesses da gestão, por vezes, né, interesses políticos dependendo de quem tá na gestão. (Entrevistado 11)

A UFRGS sendo uma Universidade pública está submetida à legislação federal, a qual obriga que ela atue através de políticas públicas específicas. Mas, não só isso. A UFRGS está permeada de muitas outras políticas e concepções que dependem de quem está na gestão.

Pelas entrevistas realizadas, a princípio, parece que a atuação da equipe da DSS tem sido, basicamente no acesso aos benefícios, pois esta é declarada como a principal atividade. No entanto, na prática, os entrevistados declaram atuar em outras frentes, como: comissões, discussões, conselhos, ações para sensibilização em função das Ações Afirmativas, definição de regras para acesso aos benefícios e moradia estudantil, questionamento de normas que podem retirar direitos, atendimento em regime de plantão, prestação de informações gerais sobre direitos, encaminhamentos para outros serviços, entrevistas, visitas domiciliares, etc., sempre buscando garantir que o estudante tenha acesso, permanência e sucesso na Universidade. Os entrevistados relatam entender que faltam ações importantes para que se efetive a permanência e o sucesso do estudante na UFRGS, como por exemplo: o acompanhamento. Por intermédio dele, busca-se caminhar junto com o estudante até que ele conclua seu curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E APRESENTAÇÃO DO PRODUTO

Esta pesquisa abordou o tema da Política de Ações Afirmativas com ênfase na modalidade “renda inferior” e as práticas institucionais mobilizadas pela equipe multidisciplinar da DSS/PRAE da UFRGS na operacionalização desta política.

A partir de 2008, ano da implantação das Ações Afirmativas na UFRGS, houve um aumento considerável de estudantes que puderam ingressar na Universidade e, após, com a política de cotas de renda, este número aumentou ainda mais. O trabalho dos profissionais da DSS tem buscado acompanhar esta mudança mesmo com todas as dificuldades advindas da falta de planejamento, da infraestrutura precária, da falta de gestão, etc.

Ao desenvolver as análises da presente Dissertação percebi que parte das confusões existentes entre concepções do que são “ações afirmativas”, “cotas” e “assistência estudantil” diz respeito ao próprio processo de implantação das políticas – condições mencionadas no primeiro capítulo – e na ausência de um plano de trabalho que não inicie sempre do zero independentemente de mudanças de governos, da administração da Universidade e de alterações na equipe. Não quero dizer com isso, que tais questões não afetem o andamento do trabalho, pelo contrário, elas são fundamentais, mas fui me dando conta de que sou a única servidora hoje na equipe que acompanhou desde o início do processo de implantação das ações afirmativas na UFRGS. Desse modo, esta pesquisa sistematiza, também, parte das memórias que são essenciais para o planejamento e desenvolvimento de projetos da equipe.

O Programa de Benefícios foi criado pela antiga SAE, hoje PRAE, a partir da implantação das Ações Afirmativas na UFRGS, em 2008. Anteriormente, apenas três benefícios faziam parte dos insumos materiais da Assistência Estudantil: Casa do Estudante (apenas para moradores de fora de Porto Alegre e região metropolitana), RU (subsidiado para os beneficiários e valor integral para todos os estudantes) e bolsas trabalho. Atualmente, a Casa do Estudante está apta a receber estudantes da região metropolitana e, em alguns casos, de Porto Alegre, também, além dos moradores de outras regiões do Rio Grande do Sul, Brasil, estrangeiros, indígenas e quilombolas. O estudante beneficiário, atualmente, tem isenção no RU e além da bolsa trabalho, há também a Bolsa PRAE, a qual o estudante com perfil socioeconômico condizente com o público alvo das Ações Afirmativas, tem acesso.

Antes da implantação das Ações Afirmativas na UFRGS, não havia ações específicas para alunos indígenas, quilombolas e refugiados. Apenas os estrangeiros chamados PEC’G

(Programa de Estudantes Convênio de Graduação) eram público alvo da atuação da DSS, através de auxílios específicos. Estudantes esses vindos de países como Angola, Bolívia, Cabo Verde, Chile, Haiti, entre outros. Outros benefícios foram sendo acrescentados e então foi criado o “Programa de Benefícios”, pelo então Gestor da SAE, hoje PRAE, Edilson Nabarro, que atualmente prevê: Auxílio moradia (vaga na Casa do Estudante ou valor monetário); Auxílio alimentação (isenção do RU); Auxílio final de semana (valor para alimentação); Auxílio transporte; Auxílio creche; Auxílio material de ensino; Programa saúde; Auxílio saúde; Bolsas; Auxílios para eventos.

Através desta pesquisa, foi possível identificar alguns achados fundamentais: a PRAE faz a gestão da Política de Ações Afirmativas no que tange aos benefícios assistenciais para os estudantes com renda inferior e a DSS a operacionalização da Política de Ações Afirmativas; os usuários da Política de Ações Afirmativas não são, necessariamente, cotistas; algumas Ações Afirmativas já eram praticadas pela UFRGS antes da obrigatoriedade; na atual dinâmica da equipe a análise socioeconômica e a prática assistencialista tem ganhado centralidade na DSS; há um apagamento da pedagogia, sendo que a UFRGS como uma instituição de ensino, o saber pedagógico é fundamental. E, o desafio é justamente discutir um trabalho de acompanhamento do aluno a partir das diferentes áreas que compõem a equipe multidisciplinar, visando à permanência e ao sucesso dos estudantes. É importante ressaltar que a reflexão sobre a retenção é fundamental!

Portanto, para que as políticas saiam do papel (Lei) e deixem de prover apenas recursos financeiros, é necessária a intervenção de profissionais especializados em construir caminhos e estratégias que busquem o fortalecimento dos sujeitos a partir de questões pedagógicas, psicológicas e sociais.

Com o registro dos entendimentos dos membros da equipe com relação às questões abordadas, ficou evidente a necessidade de uma gestão mais qualificada e engajada para buscar atender a esses novos compromissos assumidos pela Universidade, fortalecendo o importante trabalho realizado pela equipe multidisciplinar da DSS. A pesquisa demonstrou, também, que a DSS, além de desconhecer as funções relativas à PRAE e à DSS, não sabe dizer seu próprio papel na equipe e não identifica ações que dizem respeito à Política de Ações Afirmativas na sua atuação profissional.

Além disso, o trabalho desenvolvido extrapola em grande medida a DSS: questões macropolíticas e questões institucionais – articulação com outros setores.

Conforme havia anunciado, como produto final do Mestrado Profissional, a Dissertação contribuirá com:

- a) a reconstituição da história da DSS (questão já sistematizada na dissertação);
- b) a entrega de alguns pressupostos – a serem discutidos, desenvolvidos, modificados e ampliados – que possam nortear a construção do trabalho da DSS no contexto institucional.

Várias questões que foram sistematizadas ao longo da dissertação contribuíram com a visão mais ampla das políticas e das atribuições dos diferentes setores da UFRGS, sendo que a relação da DSS/PRAE com a PROGRAD, com a CAF e COMGRAD's se dará a partir de uma discussão sobre as interfaces necessárias no processo de “acompanhamento” dos alunos.

Figura 3: Instâncias responsáveis pelo acompanhamento dos alunos na UFRGS



Fonte: elaborado pela autora

Abaixo, elenco as principais questões que podem ser consideradas na (re) construção do trabalho da DSS. A dissertação subsidiou a construção de pressupostos e cada um dos itens pode ser desdobrado a partir dos escritos dos diferentes capítulos. Apresento um roteiro para proposta de reorganização do trabalho desenvolvido na DSS:

1. Ponto de partida: retomada do histórico do setor no contexto institucional (desenvolvido na dissertação);

2. Reorganização da gestão do setor: questões administrativas e questões pedagógicas (que se articulam permanentemente);

3. Visão da DSS como um espaço de estudo e de elaboração de propostas de trabalho conjuntas:

3.1 Elaboração de um cronograma de trabalho que mescle momentos de estudo e de planejamento do trabalho da equipe: as categorias analisadas no capítulo quatro e as referências bibliográficas da dissertação poderão subsidiar a construção deste trabalho conjunto.

3.2 Discussão e organização do trabalho de acompanhamento dos alunos (ingresso, permanência e sucesso acadêmico), tendo em vista as atribuições de cada uma das áreas: Serviço Social (diferenciação entre assistência e assistencialismo); Psicologia (problematização da visão clínica e construção de um trabalho na interface com a Pedagogia voltado a uma instituição de *Ensino Superior*, acompanhamento de percurso e planejamento de carreira dos alunos); Pedagogia (trabalho mais sistemático de acompanhamento pedagógico dos alunos, a partir de uma interface com as COMGRAD's). O acompanhamento dos alunos envolve ações dos coordenadores de Curso (orientação de matrícula, discussões nas reuniões de Colegiado de Curso e orientação de professores) e de formação continuada dos docentes na Universidade. Deste modo, a partir das discussões que serão realizadas na equipe, será preciso avançar na discussão com outros setores da UFRGS – no caso das ações de acompanhamento, o diálogo com as COMGRAD's e a elaboração de ações conjuntas será essencial. Além disso, será preciso avaliar o tipo de acompanhamento que será realizado, tendo em vista o número de profissionais e o número de alunos envolvidos.

3.3 Criação de mecanismos que possibilitem a avaliação processual do trabalho desenvolvido, bem como a sistematização e o registro permanente dos dados coletados. O registro é fundamental, por tratar-se da memória das ações desenvolvidas na DSS.

Por fim, penso que a dissertação traz pistas que podem nortear a (re) construção do trabalho da equipe que vise à garantia da democratização do ensino superior através de Políticas Públicas, em especial a de Ações Afirmativas com foco na inclusão de alunos com renda inferior.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Manual de História Oral, Parte III – O início da pesquisa - **A entrevista** – 2ª edição – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALVES, Ilza Maria da Silva. **Desafios e Possibilidades de atuação do Assistente Social: a área da educação como espaço sócio-ocupacional**. Universidade Federal de Uberlândia. XIII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. Brasília, 31 de julho a 05 de agosto de 2010.

ALVES, Jolinda Moraes. A assistência estudantil no âmbito da política de Ensino Superior Pública. **Serviço Social em Revista**. V. 5, N. 1. Jul/dez. 2002. Londrina-PR: UEL, 2002. Disponível em: www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v5n1_Jo.htm
Acesso em: 27 jan. 2017.

ANDRADE, Fernando Teixeira de. **Pensador**. Disponível em http://pensador.uol.com.br/autor/fernando_teixeira_de_andrade/. Acesso em: 30 mai.2016.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3ª Edição. Série pesquisa. Liber Livro, 2008.

ANTUNES, Aparecida Maquino. **Psicologia escolar: teorias críticas**, IN: psicologia da educação no Brasil: um olhar Histórico - Crítico./Marisa Eugênia Melilo Meira, e Mitsuko Aparecida Makino Antunes, (orgas.) - São Paulo: casa do psicólogo, 2003.

BARBARÁ, Saulo. **Gestão Por Processos: Fundamentos, Técnicas e Modelos de Implementação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

BELO, Evelyn Monari. Geografia da Realidade e Realidade Geográfica: subjetividade e ciência presentes em conceitos geográficos que caracterizam a vida. **Revista Geográfica de América Central**. Costa Rica, 2011.

BERGMANN, B. **In defense of affirmative action**. New York: BasicBooks, 1996.

BONADIMAN, Daniela. **A inconstitucionalidade do sistema de cotas para negros**. Disponível em: http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13745.
Acesso em: 11 jan. 2017.

BRANDENBURG, Laude Erandi, LUCKMEIER, Cristina. **A História da Inclusão X Exclusão Social na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Anais do Congresso Estadual de Teologia. São Leopoldo: EST, v. 1, 2013. p.175-186

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES**. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Lei nº 13.005/2014.

BRASIL. Ministério da Educação. SECADI/SESU. **Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de cotas para pessoas com deficiência em Instituições Federais de Ensino Superior**. Lei 13.409/2016, de 28 de dezembro de 2016.

BRITO, Alexandro Sousa. **O crescente interesse do Banco Mundial pela educação no Brasil: razões explicativas**. Universidade e Sociedade. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Brasília, v.1, n. 1, fev., 1991.

BRITO, Patrícia Oliveira. **Indígena-Mulher-Mãe-Universitária: o estar-sendo estudante na UFRGS**. Programa de Pós-Graduação em Educação (Dissertação de mestrado). UFRGS, 2016.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Universidade e diversidade cultural: alguns desafios a partir da experiência da PUC-Rio**. In: PAIVA, Ângela Randolpho (org.). Ação afirmativa na universidade: reflexão sobre experiências concretas Brasil- EUA. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Desiderata, 2004

CASTOR, B. V. J. et al. **Estado e administração pública: reflexões**. Brasília: FUNCEP, 1987

COLOMBO, Sônia Simões; RODRIGUES, Gabriel Mario e colaboradores. **Desafios da gestão Universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CONTEÚDO ESCOLA. **Exclusão Social. Que bicho é esse?**
Disponível em <http://www.conteudoescola.com.br/artigos/28/95-exclusao-social-que-bicho-e-esse-i>, 2004. Acesso em: 03 mar. 2017

CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da Pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação 2**. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 105-132

CRISTÓVAM, José Sérgio da Silva. **Breves considerações sobre o conceito de políticas públicas e seu controle jurisdicional**, 2005. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/7254/breves-consideracoes-sobre-o-conceito-de-politicas-publicas-e-seu-controle-jurisdicional>. Acesso em: 11 jan. 2017.

DAVENPORT, Thomas H. **Reengenharia de processos**. Tradução Waltenseir Dutra. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

DOEBBER, Michele Barcelos. **Reconhecer-se diferente é a condição de entrada – tornar-se igual é a estratégia de permanência: Das práticas institucionais à constituição de**

estudantes cotistas negros na UFRGS, Programa de Pós-Graduação em Educação (Dissertação de Mestrado). UFRGS, 2011.

DONZELOT, Jacques. **A Polícia das Famílias**. Rio de Janeiro. Ed. Graal, 1986.

DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225. Editora UFPR, 2004.

FACEIRA, Lobélia da Silva. **Programa Universidade para todos: Política de Inclusão Acadêmica e Social?** Rio de Janeiro. Artigo p. 1-15, 2004.

FARIAS, Isabel Maria Sabino; NUNES, João Batista; NÓBRAGA-TERRIEN, Silvia Maria. (org). **Pesquisa Científica para iniciantes: Caminhando num labirinto**. Fundamentos da pesquisa. V.I. Fortaleza: EdUECE, 2010.

FISCHER, Beatriz T. Daudt. Introdução: de enguias e outras metáforas. In: FISCHER, Beatriz T. Daudt (org). **Tempos de Escola: Memórias**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livros, 2011, p.17-24.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Org. e Trad. Roberto Machado. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

GEMAA, Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa, 2011. **Ações Afirmativas**. Disponível em <http://gema.iesp.uerj.br/dados/o-que-sao-acoes-afirmativas.html>. Acesso em 14 nov. 2015.

GOMES, Nilma Lino. **Cotas para a população negra e a democratização da universidade pública**. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (org.). **Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira**. Belo Horizonte: UFMG Ed., 2004.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo. Editora 34, 1999.

HATTGE, Morgana Domênica; KLAUS, Viviane. A importância da pedagogia nos processos inclusivos. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 49, p. 327-340, maio/ago. 2014 Santa Maria Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X764>

JOB, Fernando Pretel Pereira. **Os Sentidos do Trabalho e a Importância da Resiliência nas Organizações**. São Paulo: EAESP/FGV, 2003. 237p.

JONES Jr., J. E. The rise and fall of affirmative action. In: HILL, H.; JONES Jr., J. E. (eds.). **Race in America: the struggle for equality**. Wisconsin: University of Wisconsin Press, p. 345-368, 1993.

KLIKSBERG, B. Redesenho do estado para o desenvolvimento socioeconômico e a mudança: uma agenda estratégica para a discussão. **Revista de Administração Pública**, v. 28, n. 3, p. 5-25, jul./set. 1994.

LASTA, Letícia Lorenzoni. **Políticas de Assistência Social no Brasil: o governo da vida pela proteção e inclusão social**. Porto Alegre, 2015.

LOBO, Lília Ferreira. **Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008

LOCKMANN, Kamila. **Inclusão escolar: saberes que operam para governar a população**. Programa de Pós-Graduação em Educação (Dissertação de Mestrado). UFRGS, 2010.

LOCKMANN, Kamila. **A proliferação das políticas de assistência social na educação escolarizada: estratégias da governamentalidade neoliberal**. Programa de Pós-Graduação em Educação (Tese de Doutorado). UFRGS, 2013.

LOPES, M. C.; Dal'Igna, M. C. (Orgs.) Inclusão escolar, currículo, diferenças e identidades **In: In/Exclusão: nas tramas da escola**. Canoas: Ed. ULBRA, 2007.

LOPES, M. C. In/exclusão escolar: a invenção de tipos específicos de alunos. In: **Revista Colombiana de Educación** n° 54. Bogotá – Colômbia. Primer semestre de 2008, p. 96-119.

LOPES, Maura Corcini. Políticas de Inclusão e Governamentalidade. **Revista Educação e Realidade**, p. 153-170, 2009.

MARTINS, S. da S. Ação Afirmativa e desigualdade racial no Brasil. **Estudos Feministas**. IFCS/UFRJ-PPCIS/Uerj, v. 4, I, p. 2002-208, 1996.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2001. p.15.

MEC – Ministério da Educação e Cultura. **Programa de Estudantes-Convênio de Graduação – PEC-G**. Disponível em: portal.mec.gov.br/PEC-g. Acesso em: 3 mar. 2017.

MEIRELLES, Mauro... [et. AL] organizadores. **Ensino de Sociologia: Diversidade, Minorias, Intolerância e Discriminação Social**. Porto Alegre: Evangraf/Laviecs, 2013.

MENDES, Jussara Maria Rosa. **Saúde e Trabalho – múltiplas perspectivas**. Editora Plêiade, São Paulo, 2011.

Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **GesPública – Guia “d” Simplificação**. 2009. Disponível em: http://www.gespublica.gov.br/ferramentas/anexos/guia_de_gestao_de_processos.pdf. Acesso em: 29 mai. 2016.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, 2002.

NASCIMENTO, Alexandre do IGNÁCIO, Jocelene. **Ações Afirmativas e Superação das Desigualdades**. Disponível em: <http://www.alexandrenascimento.com>. Acesso em: 12 jan. 2017.

NASCIMENTO, Laisa Mirele Soares. **Ensino Superior e Mercado de Trabalho: o impacto da reestruturação produtiva no mundo do trabalho e o papel das IES na formação do trabalhador**. Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/AC05.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2017.

NEVES, José Mario d'Avila. **A face oculta da organização: a microfísica do poder na gestão do trabalho**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

PAIM, Rafael et al. **Gestão de Processos - pensar, agir, e aprender**. São Paulo: Bookman, 2009.

PEREIRA, Francilene Jane Rodrigues, SANTOS, Sérgio Ribeiro dos, SILVA, Cesar Cavalcanti da. Política de formação inclusiva: percepção de gestores sobre processo de mudanças em Instituições de Ensino Superior. **Revista Brasileira de Enfermagem – REBEn**, João Pessoa-PB, Brasil, 2011.

PEREIRA, Marilú Moreira. **Inclusão escolar: um desafio entre o ideal e o real**. 2008. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/2284/inclusao-escolar-um-desafio-entre-o-ideal-e-o-real>. Acesso em: 14 jan. 2017

PERONI, Vera Maria Vidal. **Redefinições no papel do Estado: parcerias público/privadas e a gestão da educação**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/123.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2017.

PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene; Orgs. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. Rio de Janeiro. Editora Amais, 1995.

RAMIRES, Gérman A. Ensino Superior no Mundo. In: **Desafios da Gestão Universitária Contemporânea**. Porto Alegre. Artmed, 2011

RECH, Tatiana Luiza. **A emergência da inclusão escolar no governo FHC: movimentos que a tornaram uma “verdade” que permanece**. Programa de Pós-Graduação em Educação (Dissertação de mestrado). UNISINOS, 2010.

RIBEIRO, Paulo Silvino. **Breve definição de ascensão social; *Brasil Escola***. Disponível em <<http://brasilescola.uol.com.br/sociologia/breve-definicao-ascensao-social.htm>>. Acesso em 14 jan. 2017, [2017?].

RIBEIRO, Vagno Batista. **Aportes conceituais sobre a dialética inclusão/exclusão: possibilidades de convivência com a diversidade no espaço escolar** (Dissertação de Mestrado). São Leopoldo 2012. p. 7.

RODRIGUES, D. A Inclusão na Universidade: limites e possibilidades da construção de uma Universidade Inclusiva. **Revista Educação Especial**. Santa Maria/RS, 2012.

ROMANOWSKI, Joana Paulin & ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação**. Diálogo Educ. Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006

ROOS, Ana Paula. Olhares sobre as diferenças nas salas de aula. In: LOPES, Maura Corcini; DAL’IGNA, Maria Cláudia (orgs). **In/exclusão: nas tramas da escola**. Canoas: Ed. Ulbra, 2007, p.65-87.

SATER, Almir. **Tocando em Frente**, 1991. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=SWtjTkixv5M>. Acesso em: 29 mai. 2016.

SILVA, Cláudia Neves da. **Igreja católica, assistência social e caridade: aproximações e divergências**. Sociologias: Porto Alegre, 2006.

SILVA, Otto Marques da. **A epopeia ignorada**. São Paulo: CEPAS, 1986.

SILVA, Yara Fonseca de Oliveira e, FREITAS, Carla Conti de, REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Políticas públicas do ensino superior no contexto de reestruturação produtiva: conceitos e papel da universidade**. (UFRJ/UEG/FAPEG). Disponível em: <<http://www.sep.org.br>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.119-141.

SINGER, Paul. **O capitalismo: Sua evolução, sua lógica e sua dinâmica**/ São Paulo: Moderna, 1987. (Coleção polêmica).

SPOSATI, Aldaíza de Oliveira. **Mapa da exclusão/inclusão social na cidade de São Paulo**. São Paulo: EDUC, 1996.

TINTO, Vincent. **Moving from theory to action**. In A. Seidman (Ed.), College student retention: Formula for student success (pp. 317-333). Washington, DC: ACE & Praeger, 2005.

TRINDADE, Cristiano Santos. **A importância do acolhimento no processo de trabalho das equipes de saúde da família**. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2010.

Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT. **Por unanimidade, Supremo decide que o sistema de cotas é constitucional**. Mato Grosso, 2012. Disponível em:

<<http://www.ufmt.br/ufmt/site/index.php/noticia/visualizar/6392/Cuiaba>>. Acesso em: 29 mar. 2017.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. **Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE**. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/prae/secretaria>. Acesso em: 29 mai. 2016a.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. **Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. Organograma da PRAE**, 2015.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Relatório Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas 2008-2012 – **Decisão nº 134/2007** do Conselho Universitário. Disponível em <http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/relatorio/relatorio-2015/relatorio-caf-2015/view>. Acesso em: 11 jan. 2017.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas – CAF. **Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas**, 2016b.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. **Editais do Concurso Público nº 1/2008**. Pró-Reitoria de Recursos Humanos – PRORH, 2008.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. **Editais Visita ao Lar**, 2012.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. **Ensino Superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG**. Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas). Sorocaba, 2011. VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000, p. 37-72.

VEIGA-NETO, Alfredo. LOPES, Maura Corcini. **Inclusão e governamentalidade**. Educação & Sociedade, v. 28, n. 100. Campinas/SP: CEDES, p. 947-964, out, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. LOPES, Maura Corcini. **Inclusão, exclusão, in/exclusão**. 2011. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/14886>. Acesso em: 16 jan. 2017.

WALBER, Vera Beatris. **As práticas de cuidado com pessoas com deficiência na Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil**. *Apud*, CECCIM, Ricardo B. Exclusão e alteridade: de uma nota de imprensa a uma nota sobre deficiência mental. In: SKLIAR, C. (Org.) Educação e Exclusão: Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

YAZBEK, Maria Carmelita. **As ambiguidades da assistência social brasileira após dez anos de Loas**. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, ano XXV, n. 77, mar. 2004.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza; KLEIN, Madalena; SABAT, Ruth. Marcas das diferenças nas políticas de inclusão social. **Revista Educação e Realidade**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 32, 2007. p. 75-90.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Há quanto tempo você atua na DSS?
2. No seu entendimento, qual é a função da PRAE?
3. De que modo a equipe da DSS tem atuado na implementação das Ações Afirmativas, de modo especial na inclusão de alunos com renda inferior na Universidade?
4. Quais os principais desafios enfrentados nestes processos inclusivos?
5. Como você avalia o trabalho desenvolvido pela PRAE nestes processos inclusivos?
6. Fale um pouco sobre o trabalho desenvolvido pela Equipe.
7. Qual a função do (as) Assistentes Sociais, na DSS?
8. Qual a função das Psicólogas, na DSS?
9. Qual a função das Pedagogas, na DSS?
10. Que diálogo é ou pode ser estabelecido com os/as profissionais de outras áreas que fazem parte da equipe?
11. Quais os principais objetivos do trabalho desenvolvido pela equipe?
12. Em sua opinião, a PRAE atende as necessidades dos estudantes?
13. O que mais poderia ser feito?
14. De que forma?
15. Quais críticas e/ou sugestões você gostaria de fazer à PRAE e à DSS?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. No seu entendimento, qual é a função da PRAE?
2. Como se deu a implantação das ações afirmativas na UFRGS?
3. Quais as principais dificuldades encontradas?
4. Como você avalia o trabalho desenvolvido pela PRAE nestes processos inclusivos?
5. Fale um pouco sobre o trabalho desenvolvido pela Equipe.
6. Que análise você faz do período de implantação das ações afirmativas até o período atual?
7. Quais os principais impactos das ações afirmativas no perfil dos estudantes da UFRGS?
8. Em sua opinião, a PRAE atende as necessidades dos estudantes?
9. O que mais poderia ser feito?
10. De que forma?
11. Quais críticas e/ou sugestões você gostaria de fazer à PRAE e à DSS?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. No seu entendimento, qual é a função da PRAE?
2. De que modo a equipe da DSS tem atuado na implementação das Ações Afirmativas, de modo especial na inclusão de alunos com renda inferior na Universidade?
3. Como você percebe a implantação e/ou consolidação das ações afirmativas na UFRGS?
4. Como você avalia o trabalho desenvolvido pela PRAE nestes processos inclusivos?
5. Fale um pouco sobre o trabalho desenvolvido pela Equipe.
6. Quais os principais desafios das ações afirmativas na Universidade?
7. Quais os principais impactos das ações afirmativas no perfil dos estudantes da UFRGS?
8. Em sua opinião, a PRAE atende as necessidades dos estudantes?
9. O que mais poderia ser feito?
10. De que forma?
11. Quais críticas e/ou sugestões você gostaria de fazer à PRAE e à DSS?

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ESTUDANTES DA UFRGS

Objetivo Geral: Identificar como os estudantes avaliam as ações da PRAE/UFRGS de forma a garantir seus direitos de permanência e conclusão do curso na Universidade.

Perguntas	Objetivos Específicos
1. Qual sua forma de ingresso na UFRGS? Escolha de item: Ampla concorrência, Egresso de Escola Pública com renda inferior, Egresso de Escola Pública Autodeclarado PPI com renda inferior, Egresso de Escola Pública, Egresso de Escola Pública Autodeclarado PPI, outra.	Identificar perfil dos respondentes.
2. Há quanto tempo estuda na UFRGS? Escolha de item: ingressante; entre 1 e 2 semestres; de 2 a 3 semestres; de 3 a 4 semestres; de 4 a 5 semestres; de 5 a 6 semestres; mais de 6 semestres; Diplomado.	
3. Como está constituído seu grupo familiar (pessoas com quem possui vínculo de moradia)? Resposta aberta.	
4. Qual a escolaridade e profissão dos pais? Resposta aberta.	
5. Você sabe o que é o Programa de “benefícios” da UFRGS? Sim ou Não.	Identificar nível de conhecimento sobre os “benefícios”.
6. Você já sabia sobre os “benefícios” antes de entrar na UFRGS? Sim ou Não.	
7. Como você tomou conhecimento do Programa de “benefícios”? Escolha de item: amigo (a)/conhecido(a); colega; familiar; internet (redes sociais, site); diretamente, na UFRGS; outra resposta.	
8. Você conhece o Portal do Aluno? Sim ou Não.	
9. Você sabe onde são solicitados os “benefícios”? Sim ou Não.	
10. Você sabia que os “benefícios” são para estudantes com renda inferior? Sim ou Não.	
11. Você sabe como acessar os “benefícios”? Sim ou Não.	
12. Você já solicitou os “benefícios”? Sim ou Não.	
13. Você sabe para que serve o Programa de “benefícios”? Sim ou Não.	
14. Você conseguiria estudar sem os “benefícios”? Sim ou Não.	
15. Qual o benefício que mais precisa? Escolha de um ou vários item (ns): RU (Restaurante Universitário); PS (Programa Saúde ou Auxílio Saúde); AT (Auxílio Transporte); ME (Moradia Estudantil ou Auxílio Moradia); AME (Auxílio Material Escolar); AC (Auxílio Creche).	
16. Em sua opinião qual o efeito dos “benefícios” para sua vida acadêmica? Resposta aberta.	
17. Em sua opinião qual o efeito dos “benefícios” para sua vida pessoal? Resposta aberta.	
18. Além de estudar, você trabalha? Sim ou Não.	
19. No seu núcleo familiar quantos membros estão trabalhando no momento? Quais são? Qual a renda média da família? Qual o seu papel nesse contexto? Resposta aberta.	
20. Em sua opinião o que pode prejudicar a sua formação	

acadêmica? Resposta aberta.	
21. Em sua opinião, acha que os “benefícios” atenderão as suas necessidades durante sua formação acadêmica? Sim ou Não.	
22. Como você percebe a relação entre a vida profissional e a vida acadêmica? Resposta aberta.	
23. Fale um pouco sobre o seu percurso acadêmico dentro da Universidade: principais desafios encontrados. Resposta aberta.	
24. Como você avalia o seu desempenho acadêmico? Resposta aberta.	
25. Como você avalia o seu ingresso e a sequência dos estudos na Universidade em relação ao seu relacionamento com colegas e com os professores? Resposta aberta.	
26. Qual o papel da Universidade na sua vida pessoal? Resposta aberta.	
27. Você sabia que é a PRAE que oferece os “benefícios”? Sim ou Não.	Identificar nível de conhecimento sobre os serviços oferecidos pela PRAE.
28. Você sabe onde se localiza a PRAE? Sim ou Não.	
29. Você sabe que a PRAE faz a seleção para a Moradia Estudantil? Sim ou Não.	
30. Você sabe os dias e horários em que a PRAE atende? Sim ou Não.	
31. Você sabe quais os serviços que a PRAE oferece? Sim ou Não.	
32. Você sabe que pode procurar a PRAE para atendimento pedagógico, psicológico e social? Sim ou Não.	
33. Em sua opinião o que acha que a PRAE poderia fazer para facilitar o acesso dos estudantes aos benefícios? Resposta aberta.	
34. Se você já foi atendido pela PRAE, gostaria de registrar sua opinião com respeito à forma de acolhimento, agilidade na resposta ao seu questionamento, tratamento dispensado pelos(as) servidores(as), horários, formas de organização, atendimento por e-mail, atendimento telefônico, etc. Resposta Aberta (sua resposta a este quesito é de extrema importância para avaliação do trabalho da PRAE, portanto, estamos abertos à críticas e sugestões).	Identificar o nível de satisfação/insatisfação com os serviços/atendimentos executados pela PRAE
35. Você gostaria de receber mais informações sobre o Programa de “benefícios” da PRAE? Resposta aberta. *Se sim, deixe seu e-mail.	<i>Feedback</i> de informações.
36. Você gostaria de receber informações sobre o resultado desta pesquisa? Resposta aberta. *Se sim, deixe seu e-mail.	<i>Feedback</i> da pesquisa.

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, declaro estar livre e esclarecido (a) ao participar da pesquisa com o título: “*Inclusão dos estudantes com renda inferior na UFRGS: efeitos das práticas institucionais mobilizadas por uma equipe multidisciplinar*”, sob a responsabilidade de Liciê Helena Ribeiro Nardi, mestranda em Gestão Educacional pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos. A pesquisadora responsável garantiu que serão tomados os cuidados éticos e de preservação da identidade dos participantes da pesquisa, pois não serão divulgados nomes ou informações que possam identificar as pessoas entrevistadas. Além disso, a participação na pesquisa é voluntária, sendo que a desistência não acarretará ônus ao participante, assim como eventuais dúvidas do participante poderão ser sanadas a qualquer tempo. A pesquisa não trará ganhos diretos ao participante, mas contribuirá para um maior conhecimento sobre o tema e para a melhoria da assistência estudantil na UFRGS.

O objetivo geral do estudo é identificar quais os efeitos das práticas institucionais mobilizadas pela equipe multidisciplinar da PRAE na inclusão dos estudantes de renda igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e, levantando questões e propondo reflexões que dizem respeito às práticas institucionais postas em funcionamento por esta equipe na busca da garantia dos direitos dos estudantes que demandam o atendimento da Assistência Estudantil, conduzindo a um conjunto de pressupostos de trabalho que possam ser discutidos, desenvolvidos, modificados e/ou ampliados pela equipe multidisciplinar da DSS/PRAE. Esse estudo justifica-se pela ausência de pesquisas acerca desta temática.

Esta pesquisa utiliza a metodologia de entrevistas e questionários. As entrevistas serão realizadas com servidores e os questionários com estudantes de três ordens: estudantes diplomados e que tiveram benefícios da assistência estudantil por pelo menos 50% do curso; estudantes que ainda não têm estes benefícios e estudantes que já têm os benefícios há pelo menos dois semestres.

Porto Alegre, ____ de _____ de 2016.

Assinatura: _____

Nome do (a) participante: _____

Contato: _____