

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)  
CENTRO DE CIÊNCIAS MATEMÁTICAS E DA NATUREZA (CCMN)  
INSTITUTO DE QUÍMICA (IQ)

**DOUGLAS DA ROCHA COFFONE**

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TENSÕES  
EMERGENTES NUM CURSO NOTURNO DE QUÍMICA

Rio de Janeiro

2022

DOUGLAS DA ROCHA COFFONE

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TENSÕES  
EMERGENTES NUM CURSO NOTURNO DE QUÍMICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Instituto de Química, Universidade Federal do Rio  
de Janeiro, como requisito parcial para graduação  
em Licenciatura em Química

Orientador: Professor Doutor Waldmir Nascimento Araujo Neto

Rio de Janeiro

2022

C674a Coffone, Douglas da Rocha  
Assistência estudantil e formação de professores: tensões emergentes num curso noturno de química / Douglas da Rocha Coffone. - Rio de Janeiro, 2022.  
xx f.  
Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Química) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2022  
Orientador: Prof. Dr. Waldmir Nascimento Araujo Neto

1. Assistência estudantil. 2. Abissalidades. 3. Pensamento pós abissal. 4. Vivências. 5. Monografia. (Graduação - UFRJ/EQ). I. Coffone, Douglas da Rocha. II Araujo Neto, Waldmir Nascimento. III. Título.

DOUGLAS DA ROCHA COFFONE

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TENSÕES  
EMERGENTES NUM CURSO NOTURNO DE QUÍMICA

Trabalho Final de Conclusão de Curso apresentado  
ao Instituto de Química, Universidade Federal do Rio  
de Janeiro, como requisito parcial para graduação em  
Licenciatura em Química

Aprovado em

---

Prof. Dr. Waldmir Nascimento Araujo Neto (Orientador)  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

---

Prof. Dra. Anita Ferreira do Valle  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

---

Prof. Dra. Livia Cerqueira Crespo Tenorio Vilela  
Instituto Federal do Rio de Janeiro – *Campus* Duque de Caxias



Ao Douglas de 2010, ao Douglas de 2012, ao Douglas de Junho de 2013 a Setembro de 2014. Ao Douglas de 2017. Principalmente, ao Douglas de Julho de 2019 e ao Douglas pandêmico de 2020 a 2022. Que sirva como um registro, de uma vez por todas, de que tudo é possível: com sangue, com fogo, com lágrima. E amor. Ódio e o Amor são revolucionários.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente,

Ao grupo de amigos e amigas lésbicas, gays, pobres, trabalhadores e pretos que me inspiraram nesse trabalho, me formaram enquanto Professor, Amigo e Cidadão: Yasmim Correa, Lucas da Silva, Leticia Mesquita, Ana Beatriz Barbosa e Marcela Rodrigues. Ainda, na reta final desta graduação: Maria Eduarda Borges, João Pedro Catanduba e Marianna dos Santos Ricardo

Ao mestre e orientador, que me auxiliou e comprou todas minhas ideias: Waldmir “Barroco” Araujo.

À Universidade Federal do Rio de Janeiro, que me formou Professor, Químico, Cidadão. Que sempre abriu e abre os braços para mim: seja como graduando, egresso, pós-graduando ou servidor. Por último, mas primário em toda minha formação: ao maior colégio e instituição federal existente no território brasileiro:

Ao Instituto Federal do Rio de Janeiro – Campus Duque de Caxias: eu não fazia ideia de que estava perdido, mas ali me (fizeram me) achar(am).

## RESUMO

A partir da vivência acadêmica na Universidade Federal do Rio de Janeiro, no curso de Licenciatura em Química, o ensaio apresenta teor de análise e crítico é alicerçado no referencial teórico de Boaventura dos Santos. Denotou-se as abissalidades encontradas na vivência, as negações e invisibilizações e radicais produzidas e estimuladas. O recorte do texto foi a assistência estudantil e sua efetividade e existências colocadas em cheque na avaliação da referida vivência citada e a partir do referencial teórico estabelecido. Seguidamente, propôs-se intervenções para que os conceitos e posicionamentos coletivos propostos por Boaventura fossem possíveis dentro do contexto da Licenciatura apresentado: construção e contribuição para um movimento contra hegemônico, a construção de uma ecologia de saberes e a dimensão de visão de mundo da hermenêutica diatópica, além do desenvolvimento de um cosmopolitismo subalterno. Tais conceitos foram apresentados e interpretados para as realidades de abissalidades e negação encontrados: coletivos racializados, LGBTQIAP+, pobres, trabalhadores e mulheres.

**Palavras-Chave:** Assistência estudantil. Pensamento pós abissal. Vivência. Licenciatura em química. UFRJ.

## ABSTRACT

Through the academic experience in Universidade Federal do Rio de Janeiro, from a soon graduated student of Chemistry degree for teaching, this academic essay was made with the theoretical supporting on Boaventura. The perspective of this analysis starts with the student assistance provided by the university according to the laws and others related legislative matters. Other than that, the concepts and ideas from Boaventura's Text, such as *movimento contra hegemônico*, *ecologia de saberes hermenêtica diatópica* and *comopolitismo subalterno* were used as filters of analysis of the described events and daily academic culture lived through the last six years at such place. Those were applied to the institute's context of exclusion and denial of the presence of poor, gay, women and people of colour, focusing on the exclusion conditions lived by them.

**Keywords:** Student assistance. Abyssal Thinking. Student experience. Chemistry for teaching. UFRJ.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CCMN	Centro de Ciências Matemáticas e da Natureza
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IC	Iniciação Científica
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IQ	Instituto de Química
LQ	Licenciatura em Química
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PR-7	Pró-Reitoria de Políticas Estudantis
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>15</b>
<b>3</b>	<b>REVISÃO DA LITERATURA.....</b>	<b>16</b>
<b>4</b>	<b>DO REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>29</b>
4.1	POR UMA CONCEPÇÃO MULTICULTURAL DOS DIREITOS HUMANOS.....	29
4.2	PARA ALÉM DO PENSAMENTO ABISSAL: DAS LINHAS GLOBAIS A UMA ECOLOGIA DE SABERES.....	36
<b>5</b>	<b>ASPECTOS DA VIVÊNCIA NA LICENCIATURA EM QUÍMICA DO IQ/UFRJ A PARTIR DA PERSPECTIVA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM DIÁLOGO COM O MULTICULTURALISMO E PARA ALÉM DO PENSAMENTO ABISSAL.....</b>	<b>48</b>
5.1	AUSÊNCIA DE BOLSAS DE FINANCIAMENTO E DE ALIMENTAÇÃO.....	51
5.2	ALIMENTAÇÃO.....	53
5.3	FINANCIAMENTO.....	53
5.4	DESLOCAMENTO.....	58
5.5	REPRESENTATIVIDADE.....	60
<b>6</b>	<b>LINHAS ABISSAIS E MULTICULTURALISMO.....</b>	<b>62</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>66</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>69</b>

## APRESENTAÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro é redigido, pensado e construído por mim, Douglas da Rocha Coffone, sob orientação do Prof. Dr. Waldmir “Barroco” Araujo, Professor Adjunto do Instituto de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O local de onde falo, onde se localiza toda a narrativa, exposições, fonte primária e fundamental do presente ensaio que será aqui apresentado é de um aluno de baixa renda, cotista na modalidade de escola pública (IFRJ/Campus DC) e renda, morador há vinte e cinco anos da Zona Norte do Rio de Janeiro, bairro Penha.

Durante todo meu curso de graduação trabalhei dando aulas, estagiando, sendo monitor, bolsista de extensão, de monitoria, de fundações estaduais e colégios particulares ou trabalhando como técnico em química. Subsisti financeiramente durante todos os três anos e meio de curso presencial, durante os dois anos remotos e durante os seis meses últimos no retorno. Nenhuma política assistencial estudantil financeira me foi concedida de forma regular e efetiva, durante todo o curso.

Sou viado. Sou gay. Sempre fui: seja demarcado, seja imposto, seja construído. Hoje, uma identidade de ser que não mais delimita, mas expande e caracteriza.

Hoje, mais uma vez me constituo Professor. Como no dia que desejei ser o maestro de uma aula aleatório, maravilhado pelas metodologias e didática do professor regente, de geografia na quinta série. Como no dia que eu decidi, decidido por uma vez por todas, que seria professor, lá por 2014. Como no dia que decidi, finalmente, como primeira opção o curso de licenciatura em química, no SISU de 2016. Como em todos os períodos, todos os dias, todas as disciplinas nos últimos seis anos.

Professor, pobre, suburbano e viado. Eternamente confiante no poder revolucionário, rebelde e comunista do amor. E de amar.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso almeja oferecer um ensaio sobre as tensões que emergem ao serem entrelaçados aspectos da assistência estudantil e um conjunto de Vivências na Licenciatura em Química da UFRJ. Para tanto, utilizar-se-á de conceitos do Sociólogo Boaventura de Souza Santos, tais como: linhas abissais, pensamento pós-abissal e multiculturalismo que focalizam dois trabalhos diferentes do autor (SANTOS, 2001) (SANTOS, 2007). O texto coteja também aspectos da literatura sobre assistência estudantil, e correlatos, e vai ao encontro de dados e informações sobre o tema em documentos oficiais e textos de caráter legal e reguladores desta temática.

A fim de se estudar a temática de assistência estudantil, torna-se imprescindível debruçar-se sobre as questões legislativas, programáticas e constitucionais da temática. Neste sentido, há poucas matérias no quadro de legislações e de programas e uma riqueza em premissas, redações e direitos garantidos na Constituição de 88. Analisar-se-á cada uma destas três áreas citadas: programas, legislações e a Constituição. Ainda, considerando a focalização na Licenciatura em Química do Instituto em Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro (LQ/IQ/UFRJ), um breve histórico de sua implementação via legislativa também será levantada, para um completo olhar legal e jurídico sobre a temática de assistência estudantil na LQ/IQ/UFRJ.

Em termos da Constituição Federal de 1988, de início deve-se destacar e frisar seu caráter de inclusão e pertencimento da maior variedade possível de instrumentos que permitissem o desenvolvimento de um projeto de nação, de um Estado, efetivamente de direitos. Desde os seus objetivos observa-se a preocupação e o dispositivo no mais alto instrumento jurídico, legal, parlamentar para o fim das desigualdades e ilegalidade, criminalização e não permanência possível do racismo na sociedade brasileira. Não estranhamente é apelidada de constituição cidadã.

Nos capítulos de educação e direitos sociais, os aspectos de permanência e acesso materiais ficam ainda mais claros, em conjunto com a diminuição e erradicação de diferenças educacionais e de miséria. Dispõe de condições específicas de financiamento do aporte educacional e delimita seus campos de atuação, bem como de valorização profissional e aspectos políticos da área - plano decenal, valorização dos professores e profissionais da educação.

Em termos de leis, o Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que institui o Programa de Apoio a Planos de REUNI, se destaca como ponto de partida estratégico para estabelecimento de

uma ordem seriada de eventos jurídicos, legislativos e constitucionais que subsidiarão as questões de contextualização da temática aqui de estudo e de análise posterior. Adentrando o mérito do texto legislativo, é proeminente a intenção do legislador em propor um programa que subsidie financeiramente, via orçamento público federal, as universidades federais com o objetivo-fim de aumentar o escopo de alcance do ensino universitário, prioritariamente em nível de graduação presencial e noturno, sem destacá-lo de associação e articulação com o ensino básico e os níveis universitários de pós-graduação. Neste sentido, se respalda em índices, porcentagens e planos que não violem a autonomia universitária, mas prestigia e estimula a adesão aos termos do programa. Há, ainda, contido no texto oficial, aspectos preocupados com a questão relacionadas a aprendizagem, metodologia, didática, relação professor/aluno e a conclusão do curso e seu aproveitamento em um maior quantitativo de alunado. Se torna, de maneira ampla, um decreto que coloca o ensino universitário público, federal, gratuito, voltado para geração de vagas que esteja mais perto da demanda da população brasileira, principalmente a jovem, trabalhadora, e que destaca, também, o acesso e a permanência, ainda que de maneira vaga ao não por financiamentos, metas ou estruturas de política pública - mas válido destacar sua citação formal como uma das vanguardas do PNAES. Afinal, segundo as palavras dos *sites* oficiais do REUNI, o mesmo previa aumento de vagas, ampliação do noturno, redução de custo por aluno e combate à evasão; e que seu principal objetivo seria o acesso e permanência (BRASIL, 2007). Cabe destacar que o curso de licenciatura em química do IQ/UFRJ se consolida na instituição dentro do contexto de ampliação de vagas e cursos noturnos do REUNI, sendo possível interpelar que sua atribuição a UFRJ partiu dos pressupostos relativos ao REUNI: permitir maior acesso, maior permanência, por isto a condição noturna (para trabalhadores), sendo, portanto, necessária uma política, uma reflexão institucional e legislativa do alcance ou não de premissas, objetivos e ademais relacionados dentro do ordenamento jurídico-político-legislativo.

Seguidamente, o PNAES surge como elemento central da discussão e se torna o primeiro documento oficial do pós-redemocratização e pós-constituição de 1988, a tratar de uma política pública oficial para a assistência estudantil universitária brasileira. Estabelecido via decreto, objetiva a democratização do ensino superior brasileiro; reduzir evasão e temporalidade formativa; minimizar desigualdades existentes. Segundo a política, a autonomia universitária é respeitada e, em certa medida, estimulada para a efetiva execução e atingimento de objetivos do PNAES: ao permitir que as IFES atuem criando seus próprios programas, com suas próprias regras, critérios, e

pertinências necessárias para a efetivação da assistência estudantil. Portanto, imbuí às instituições suas responsabilidades, em consonância com a autonomia, no manejo e efetivação material do PNAES. Do documento legislativo oficial, entretanto, parte algumas premissas comuns a todos: as modalidades e ênfases do plano (tipos de auxílios dentro do escopo) e a condição mínima para se enquadrar dentro do perfil socioeconômico estipulado no Decreto nº 7234 de 2010 – Programa Nacional de Assistência Estudantil. Cita-se abaixo o trecho correspondente às modalidades as quais pode ser desenvolvido a assistência:

As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010)

Como exposto anteriormente, há atribuição para ação das IFES nas políticas internas de distribuição financeira e de ações de cunho de assistência estudantil no âmbito institucional de sua atuação, com o requisito de renda estipulado pela legislação de 1,5 (um e meio) salário-mínimo de renda per capita (BRASIL, 2010). Há, ainda, previsão de créditos orçamentários específicos para seu financiamento. Observa-se, entretanto, limitação de detalhamento de objetivos, monitoramento e ampliação de acesso para uma efetiva garantia de permanência e democratização dos alunos. Destaca-se, notadamente, o financiamento orçamentário que, alguns anos após a implementação do PNAES, se encontra sendo uma grande barreira para cumprimento do seu disposto e ampliação (BRASIL, 2010).

## 2. OBJETIVOS

O presente ensaio almeja analisar as vivências e relações no âmbito da licenciatura em química da UFRJ dentro da perspectiva da assistência estudantil, esta enquanto, além de efetivadora de direitos, a mantenedora da igualdade material garantida constitucionalmente. Posto isto, se coloca no caminho para identificar relações entre a vivência autoral relatada, dados institucionais, dispositivos legais e os paradigmas teóricos trazidos. Neste escopo, também atua em trazer informações de vivência de um futuro egresso que estejam no aspecto de *feedback*, localizado no universo de aluno da LQ/IQ/UFRJ de 2016 a 2022. De maneira central, se colocar como um ensaio revolucionário no escopo em que se refere: análises e coleta de dados iniciais a fim de ratificar a desigualdade formal e material existente na efetivação da experiência do licenciando em química da UFRJ, propor e sugerir mudanças efetivas para fins de um curso verdadeiramente de trabalhadores, preto, diversificado em gêneros e sexualidades e popular. Por fim, inferir e discutir como os paradigmas e conceitos teóricos trazidos podem auxiliar na compreensão, modificação e intervenção das relações trazidas pelos relatos do futuro egresso.

### 3. REVISÃO DA LITERATURA

Após elencar e exprimir as legislações e programas pertinentes à temática - REUNI-, pela sua relevância na implementação do Curso de Licenciatura em Química do IQ/UFRJ, na forma como reestruturou as IFES, seus cursos e financiamento; o PNAES por ser o decreto que regulamenta, dita, explicita o que é assistência estudantil, como deve funcionar, ser implementada e fontes de financiamento; a Constituição em seus capítulos que tratam de direitos fundamentais, direitos sociais e educação, por ser a carta magna e que direciona e delimita tudo daquilo que é de direito relacionado à temática de educação, justiça social, com as devidas obrigações, limites e ademais do estado democrático de direito em que vivemos prossegue-se para a revisão bibliográfica.

Assim, apresentar-se-á a produção científica: trabalhos de conclusão, dissertações, artigos e outros textos produzidos na última década (2012 a 2022) que discutam a relação assistência estudantil x Instituições Federais de Ensino Superior (IFES); suas relações objetivas e subjetivas, bem como perspectivas dos próprios assistidos ou postulantes - graduandos, em geral - tem de tal política estudantil em suas respectivas IFES; ainda, as relações em cursos de professores, nos Institutos Federais criados em 2008 e cursos noturnos.

A busca foi realizada na plataforma *scholar google*, a partir dos seguintes termos de busca:

- Assistência Estudantil + química: obtendo um resultado de interesse;
- Assistência Estudantil + Universidade Federal: obtendo cinco resultados de interesse;
- Assistência Estudantil + Universidade Federal do Rio de Janeiro: obtendo um resultado de interesse;
- Assistência estudantil Universidade Federal do Rio de Janeiro formação de professores: obtendo quatro resultados de interesse;
- Licenciatura em Química UFRJ: obtendo um resultado de interesse;
- Formação de professores turno noturno assistência estudantil: obtendo cinco resultados de interesse;
- Formação de professores turno noturno assistência estudantil química: obtendo dois possíveis resultados de interesse;

Os resultados de interesse foram assim determinados após a eliminação de trabalhos que, apesar da busca, não fossem relacionados às respectivas temáticas (não serem sobre assistência estudantil, não serem sobre o turno noturno, não serem sobre química, não serem da UFRJ – em cada respectiva busca associada).

Ao todo, dezenove artigos foram pré-selecionados nessa fase; rica em aspectos de espectro de abrangência de discussão da assistência estudantil em IFES, em cursos de formação de professores, noturnos, de química e na UFRJ. Nessa lista inicial havia discussões em formato de tese, de trabalho de conclusão de graduação, artigos; de estados e IFES do Nordeste, do Sul, do Sudeste. Trabalhos discutindo a assistência subjetiva, o currículo do curso, a assistência para mães, as implicações e comparações com políticas anteriores ou falta destas; comparativos de diferentes concepções/historicidade dos conceitos de assistência estudantil. De maneira geral, variando de norte a sul do país, nos conceitos, nas diferentes universidades, público-alvo (mães, trabalhadores).

Para fins objetivos do presente trabalho, filtrou-se a partir das perspectivas que melhor contribuíram para dar um retrato mais fidedigno da área na última década, com informações relevantes em suas respectivas instituições que pudessem substanciar as demandas das nossas análises; e que, ao mesmo tempo, permitisse paralelos e comparações com realidades variadas ao longo do país; mostrando, assim, semelhanças, diferenças, inspirações e possíveis divergências.

Destaca-se, entretanto, que nenhum trabalho deste tipo relacionado à assistência estudantil no curso de licenciatura em química da UFRJ foi identificado, ainda que considerando 14 anos de sua implementação pós-REUNI. Intenciona-se a partir deste, e que fique registrado desde a sua introdução, iniciar um espaço de debate político, objetivo em suas praticidades e subjetivos em suas práticas e fontes de inspiração/dados, do curso de licenciatura em química da UFRJ, principalmente considerando a presente reformulação que o curso vem passando nos últimos dois anos.

Ao considerar tais aspectos, os artigos de carácter mais específicos, que falassem das mesmas áreas ou proximidades ou que fossem muito generalistas, foram descartados, resultando em cinco artigos a serem trazidos como “pesquisa amostral” do estudo direto e correlato da temática.

Por objetivo e proximidade utilizou-se o critério de discussão de políticas de assistência estudantil de maneira abrangente – e não somente um ou outro benefício específico, mas sim a política da IFES estudada – que representasse a maior variedade possível de regiões brasileiras;

discutissem cursos noturnos ou, ao menos, tivessem cursos de licenciatura; e que falassem objetivamente da temática em cursos de exatas; e todos que falavam de curso de química docente.

A Política de Assistência Estudantil em uma Universidade Pública: a Perspectiva Estudantil, de Adrian Avarez Estrada e Andressa Radaelli, artigo publicado na Revista on-line Gestão e Política Educacional da UNESP, traz consigo um arcabouço teórico revisando as legislações, portarias e instrumentos legais que estabeleceram a assistência estudantil enquanto procedimento nacional, viabilizado pelo governo federal. Ainda, como se discute a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), discute também sua implementação a partir do REUNI e as legislações pertinentes. Do texto, é possível depreender uma descrição de como a Instituição Federal de Ensino Superior sucedeu sua normativa interna em relação à(s) assistência(s) estudantil(is), contemplando bolsa permanência de valores escalonados, de acordo com a avaliação de vulnerabilidade socioeconômica e outros auxílios, de âmbito de alimentação, transporte e moradia. Uma contribuição peculiar e específica da instituição, explicitada no artigo e cabendo aqui seu destaque, é o critério - Índice de Vulnerabilidade Socioeconômico - que classifica os estudantes dentro do perfil do PNAES (até 1,5 Salários-Mínimos de renda per capita).

Nos campi sua atuação se dá por meio do Setor de Assuntos Estudantis (SAEs), responsável pelo planejamento, execução e acompanhamento de programas de benefícios financeiros (bolsas e auxílios) (UFFS,2010). O SAE realiza análises socioeconômicas para concessão de benefícios e acompanhamento aos estudantes, e a partir dos critérios de elegibilidade gera o Índice de Vulnerabilidade Socioeconômico (IVS). A noção de vulnerabilidade vem sendo utilizada como sinônimo de “risco social”, “fragilização”, “precariedade”. No âmbito da UFFS, entende-se por Vulnerabilidade Socioeconômica conforme Art.9º CONSUNI (2011, p.03) (ESTRADA ET AL, 2017)

Destaca-se o índice como uma contribuição positiva para a assistência estudantil e seu alicerce no artigo novo do CONSUNI, citado pelos autores, em espectros maiores do que a relação per capita quantitativa financeira. Entretanto, há uma clara limitação no que tange quanto à descrição-especificação de como é construído esse índice; pesos e sobrepesos de cada tipo de situação de vulnerabilidade descritas no PNAES e na própria normativa interna do CONSUNI apresentada, para chegar ao valor nominal/quantitativo final que classifica os estudantes.

Considerando o escopo do presente trabalho, o artigo é de extrema relevância pelo perfil do alunado da UFFS, como descrito no artigo-referência, após pesquisa entre alunos que recebem alguma bolsa ou auxílio na IFES: Verificamos ainda que 38% estão matriculados no curso de

Licenciatura em Ciências: Biologia, Física e Química, 28% estão matriculados no curso de Nutrição, 18% no curso de Medicina Veterinária e 16% no curso de Licenciatura em Letras: Português/Espanhol. (ESTRADA ET AL, 2017).

Destaca que a maior parte dos alunos estão nos cursos de licenciatura em ciências, onde estão agregados formação de professores de biologia, física e química.

Ainda, a partir do mesmo levantamento discutiu-se a renda desse público - onde, frisa-se, a maioria é de licenciatura em biologia/física/química:

Com relação à renda dos estudantes entrevistados, verificamos que 52% têm uma renda individual total de R\$ 300,00 a R\$ 600,00; 32% têm a renda de até R\$ 300,00; 12% possuem renda individual de R\$ 600,00 a R\$ 800,00; 3% recebem algum tipo de benefício governamental e apenas 1% com mais de R\$ 800,00. (ESTRADA ET AL, 2017)

Há uma clara distribuição de uma maioria de alunos absolutamente abaixo da renda prevista no PNAES, dentro da pobreza e extrema pobreza. A inclusão dos benefícios estudantis não é capaz de emancipar os alunos para além dessa barreira da pobreza. Durante o artigo é possível identificar uma série de demandas financeiras e sociais do perfil PNAES da instituição que não é suprimido, nem entre os detentores dos auxílios.

Por fim, a perspectiva estudantil, como o próprio trabalho-referência se propõe, estabelece claramente a relevância da política, insuficiência e necessidade de melhoria em todos os campos em que o PNAES se propõe.

Com relação à opinião dos estudantes sobre a assistência estudantil desenvolvida pela UFFS, verificamos que 28% a consideram importante, pois a maioria dos estudantes da universidade necessita; 48% a considera fundamental, sem ela grande parte dos estudantes não teria como se manter na universidade; 17% fundamental, desde que os recursos sejam destinados para os que realmente precisam; 6% entende que precisa melhorar em muitos aspectos, pois ainda não atende as necessidades dos estudantes e apenas 1% considera que a maioria dos alunos que recebem os auxílios conseguiria manter-se sem esse benefício. (ESTRADA ET AL, 2017)

Conclui-se, pelos autores:

Nesse sentido, os estudantes são enfáticos em exigir políticas públicas que garantam a permanência e qualidade nos estudos, pois, com relação à forma como os estudantes enxergam a assistência estudantil para os próximos anos, a análise inicial evidencia a necessidade de ampliação, pois 72% dos estudantes acreditam que precisa ser ampliada e receber mais verbas, 23%

devem ser incluídas novas formas de auxílios e 5% devem ser estabelecidas novos requisitos para participação e recebimento. (ESTRADA ET AL, 2017)

As contribuições deste trabalho são de enorme valia para o panorama da assistência estudantil na década de 2012/2022, por se tratar de uma instituição instituída pelo PROUNI, com dinâmicas de assistência estudantil iniciadas junto ao programa nacional e pelo detalhamento, ainda que limitado, de sua seleção. Demonstra-se, ainda, sua limitação, demanda e necessidade pelos estudantes dos benefícios ofertados para garantia do acesso e permanência materiais.

A dissertação de Antonia Vanessa Freitas Silveira, intitulada de A Assistência Estudantil na UFPA e as Repercussões para os Discentes do Curso de Pedagogia: da Permanência à Conclusão, de orientação da Professora Doutora Olga Íses Cabral Maués, de 2017, trata de maneira completa, detalhada, a partir da investigação, inclusive em campo, sobre as relações das políticas de permanência estudantil e a formação destes no curso de Pedagogia da UFPA. Neste sentido, inicia sua primeira parte levantando detalhadamente as políticas da educação de nível superior, especificando as de formação de professor e seus aspectos durante o governo do Ex-Presidente Lula, destacando-se a Reforma Universitária (REUNI), Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, Institutos Federais, Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, e a expansão das Licenciaturas. Em seguida, discute especificamente o panorama da assistência estudantil, seu início, diretrizes, implementação e legislação, contextualizando com a produção sobre a temática. Na terceira parte, aqui de maior interesse para o presente trabalho, discute a assistência estudantil na UFPA para formação de professores (Pedagogia), capítulo que é de maior interesse para as temáticas aqui discutidas.

Nesta dissertação, logo de início, na parte do final do resumo, destaca-se:

Com relação à Assistência Estudantil na UFPA, observou-se que os documentos oficiais apresentam a Assistência ao estudante como prioridade, porém, quando se analisa a abrangência das ações, nota-se que ainda há um longo caminho para que a Assistência Estudantil seja realidade para a maioria dos Estudantes da UFPA. A insuficiência de ações de Assistência Estudantil, também, é ressaltada na análise com relação aos estudantes concluintes do Curso de Pedagogia, visto que a pesquisa de campo também aponta para a necessidade de ampliação das ações de Assistência ao Estudante. (SILVEIRA, 2017)

As práticas da Universidade Federal do Pará se denotam insuficientes para o corpo social discente. Principalmente entre as ações universitárias e sua divergência com a documentação

oficial do assunto da própria Instituição Federal. Realidade similar, comparativa e comparável com a UFFS, aqui levantada, e da UFRJ, objeto de estudo do presente trabalho.

Em relação à documentação oficial, a autora da dissertação destaca:

[...] a diretoria da Assistência Estudantil na UFPA reconhece a necessidade da assistência ao estudante, relacionada à melhoria do desempenho acadêmico, ou seja, inferimos que a universidade compreende a importância da assistência para que o aluno possa concluir, de maneira satisfatória, o Curso de Graduação. Outra afirmação importante para nossa análise, referente à concepção de Política de Assistência Estudantil da DAIE, trata-se da expressão "desenvolvendo-se de modo intersetorial", que nos leva a compreender que a Assistência Estudantil na UFPA não é uma preocupação e/ou exclusividade da DAIE e, sim, um objetivo comum dos vários setores da instituição. Outras questões oficiais da UFPA, relacionadas à Assistência Estudantil, podem ser encontradas no PDI da instituição. No caso do último PDI, divulgado pela UFPA, referente a 2015, a questão da Assistência Estudantil aparece, pela primeira vez, dentro do tópico "responsabilidade social da instituição". Tal tópico é construído no sentido de ressaltar a "reorganização administrativa em torno de uma gestão socialmente responsável dentro de um movimento de aproximação da academia com a sociedade". (SILVEIRA, 2017)

Em uma citação do PDI sobre a temática, a autora ainda discorre sobre a amplitude da política do PNAES, não se restringindo somente ‘aos pobres dos pobres’:

A questão da Assistência Estudantil aparece [...] dentro do tópico "responsabilidade social da instituição". Tal tópico é construído no sentido de ressaltar a "reorganização administrativa em torno de uma gestão socialmente responsável dentro de um movimento de aproximação da academia com a sociedade" (UFPA, 2015b). [...] da diminuição dos problemas sociais, a partir de estratégias que busquem suprir a lacuna de outros atores sociais. A Assistência Estudantil aparece como a estratégia "E" (quinta estratégia) do PDI 2011-2015 [...] A partir do exposto [...] podemos verificar que a Assistência Estudantil na UFPA se aproxima claramente do que é apresentado nas diretrizes nacionais para a Assistência Estudantil, [...] a concepção focalizada nos "pobres dos pobres" e nas minorias sociais não deve se reverter em característica central da Política de Assistência Estudantil. A Assistência Estudantil é um direito, e como tal, pertence a todos. (SILVEIRA, 2017)

Tal percepção é enriquecedora no debate, pois a partir do pressuposto do PNAES, da discussão e análise científica do direito a todos os estudantes das políticas de sua assistência, inclui necessariamente; de maneira ampla, completa e plena os alunos que estariam no perfil de ‘pobres dos pobres’ - uma vez que não há como a todos atingir sem os colocá-los em plenas igualdades - materiais - de condições de ensino, aprendizagem e acadêmica (ensino-pesquisa-extensão).

A partir do Relatório de Gestão de 2015 da UFPA, é destacado, pela Profa Mestre Antonia Vanessa, os esforços da IFES perante cortes e contingenciamentos e, ainda, superar metas de benefícios outrora estabelecidas. Destaca-se, de maneira relevante, o cumprimento da maioria das diretrizes do PNAES (digital, alimentação, permanência e outros), mas a falta de política para creches e PCDs; ainda, indica a ociosidade nas vagas da moradia estudantil, com sublocação dentro do permitido.

Por fim, o posicionamento dos discentes do curso de formação de professores da instituição, formadas em 2016, também foi averiguado, enquanto análise em campo denotou um índice baixíssimo de alunas contempladas com auxílios, bolsas e, até mesmo, de conhecimento sobre as políticas estudantis de assistência; denotando, mais especificamente, o desconhecimento do Restaurante Universitário como política desse espectro.

A grande maioria dos alunos entrevistados afirmou não possuir nenhum tipo de atendimento, relacionado às ações da Assistência Estudantil na UFPA, campus de Belém. Compreendemos que as condições básicas, para acesso e a permanência na Educação Superior, perpassam por diversos fatores que, certamente, não se iniciam na preparação para o vestibular (ou demais formas de ingresso nas Universidades) ou têm, na Assistência Estudantil, a solução todos os problemas. Sabemos que são diversas, as questões que contribuem positivamente ou negativamente para sucesso na Educação Superior, porém a possibilidade de ser atendido(a) após a entrada na Universidade, certamente, possibilita condições de permanência e conclusão aos estudantes.

Em termos de levantamento de possibilidades e razões dessa inacessibilidade das alunas, estudou-se a falta de acesso às informações, como período e benefícios, foram as causas mais citadas; tornando-se um dado de alta relevância.

Neste sentido, a dissertação contribui de maneira importante ao identificar a falta de conhecimento, a falta de acesso informacional dos alunos, a partir dos concluintes que responderam por formulário semiaberto, de mulheres, de maioria não-cotista e não contemplada por benefícios financeiros e de conhecimento das políticas, editais, e documentações requeridas. O acesso às informações, a sua publicidade, insistência em ser de conhecimento geral dos alunos também constituem ferramentas importantes do PNAES.

Em seguida, o artigo “As Análises das Contribuições dos Programas de Assistência Estudantil para a Formação de Acadêmica de Professores de Futuros Professores de Matemática”

de Josiane Aparecida Miranda, Rafael Paula Reis de Miranda e Marcos Pavani de Carvalho, discutindo o curso de Licenciatura em Matemática, assistência estudantil no Instituto Federal do Sudeste de Minas, Campus Rio Pomba. A partir de pesquisa de campo modalidade formulário, dos alunos de 2013 matriculados, detectando logo de início que a maioria dos alunos estava contemplada por algum benefício e de que quase 90% reconheciam a relevância e importância da política; destacando-se, ainda, que quase metade indicou a necessidade dos benefícios financeiros para a manutenção de seus vínculos acadêmicos com a IFES. O artigo do Instituto Federal se destaca pela contribuição de, a partir das respostas de estudantes licenciandos de matemática, identificar seis categorias, específicas e contextualizadas para o respectivo IFES, de contribuições do programa de assistência estudantil local: Formação da identidade docente; Formação do docente pesquisador; Desenvolvimento de novas metodologias; Aproximação com a Educação Básica, Aprimoramento de saberes e Continuidade nos estudos. A partir das categorias, e como destacado já no próprio resumo do trabalho, o aspecto geral, socioeconômico e formador das políticas, programas e práticas da assistência estudantil não se resumem aos quantitativos financeiros e de financiamento do alunado; se expande para própria formação cidadã, profissional, técnica, conhecimento, aplicação.

O texto, por tratar das especificidades da formação de professores e de um curso da área de exatas, traz informações referenciadas interessantes para a área de formação de química

Neste tocante, a obrigatoriedade da oferta de 20% das vagas dos Institutos Federais de formação de professores para a educação básica e profissional, por meio da Lei nº 11.892/08 (BRASIL, 2008) também pode ser entendida como uma medida emergencial que vem ao encontro da defasagem no número de docentes nas áreas de ciências e matemática (OLIVEIRA; ANJOS; RODRIGUES, 2013). [...] a escassez de professores decorre principalmente da pouca atratividade dos cursos de licenciatura e consequentemente da carreira docente. [...] Além disso, esses cursos possuem históricos de altas taxas de evasão, principalmente nas áreas exatas e de ciências da natureza, mais precisamente, nos cursos de Química, Física, Biologia e Matemática (BRASIL, 2007; COMISSÃO, 1997; GATTI et al., 2009). (RAFAEL ET AL, 2016)

Neste sentido, estabelece e localiza o trabalho de campo realizado entre os discentes do curso para professores de matemática dentro das disputas, déficits e demandas da área de formação de professores de exatas e não somente de matemática; se locando, desta maneira, como referência para todos os cursos de formação relacionados. Seu escopo e assistência estudantil é ampliado se

comparado às outras duas análises aqui expostas, na forma da dissertação e artigo anteriormente postos, ao enquadrar bolsas relacionadas à prática da ciência, da monitoria, extensão, iniciação à docência e de matemática. Por isso seus resultados demonstram um maior quantitativo de alunos (mais de metade dos que participaram da pesquisa de campo/questionário) que estão incluídos na assistência estudantil da instituição - porém, se filtrado os alunos-alvo e programas-alvo que estão sendo debatidos e evidenciados no presente texto, apenas três por cento dos que responderam foram incluídos no programa de baixa-renda da instituição - e, nominalmente, equivale a um único questionário

Nota-se um padrão, por mais que de regiões brasileiras diferentes, estados diferentes, universidades grandes, pequenas, antigas ou novas; ou, ainda, institutos federais: a baixa entrância e quantitativo de alunos que são abarcados perante os programas de assistência, principalmente com investigações de campo abertas onde os alunos respondem. Ou seja, as chances de, entre alunos aleatórios, se identificar muitos que estejam no programa de baixa-renda é pequena, ainda que estejam dentro da renda estipulada pelo PNAES, como pode ser visto no caso da UFFS.

O artigo de Sandy Andreza de Lavor Araújo, Wagner Bandeira Andriola, Sueli Maria de Araújo Cavalcante, Denise Maria Moreira Chagas Côrrea: “Efetividade da Assistência Estudantil para Garantir a Permanência Discente no Ensino Superior Público Brasileiro” traz em seu texto a realidade do Campus Iguatu, do Instituto Federal do Ceará (IFCE), considerando a realidade de ingresso, permanência e a relação da assistência estudantil nesta dinâmica. Primeiramente, contribui para as discussões de permanência e assistência estudantil trazendo dados quantitativos de ingressos, por semestre, entre os anos de 2011 a 2015; inclusive, indicando a taxa destes que foram beneficiários

A taxa de beneficiários, composta pelo número total de beneficiários da assistência, em relação ao número total de ingressantes em cada semestre foi maior nos semestres 2014.2, 2014.1 e 2013.1 nos quais 47,2%, 45,8% e 34,1% dos estudantes que ingressaram foram beneficiários da assistência estudantil, respectivamente. A menor taxa de beneficiários ocorreu nos semestres 2015.2, 2012.2 e 2011.2, quando apenas 23,3%, 28,1% e 28,2% dos alunos ingressantes foram assistidos por benefícios, respectivamente, conforme revela a Tabela 3. (ARAÚJO ET AL, 2019)

Esse dado permite a todos que tem acesso ao artigo produzido perceber a entrância do sistema local de assistência estudantil entre aqueles que chegam à universidade, período a período, ano a ano; além do número de benefícios oferecidos. Adicionalmente, detalha o quantitativo por

curso e discute a permanência por curso e, dentro do curso, por gênero. Tal referência permite analisar a capacidade e se somar aos demais na comparação em que outros sistemas IFES fazem (como, neste ensaio, o da UFRJ) e permite, para futuros pesquisadores, observar se tal absorção dos alunos ingressantes nos benefícios se dá de maneira parecida em outros Institutos Federais, criados em 2008. Ainda, permite comparar instituições de orçamentos bem menores. Assim, abre possibilidades de referência e formas de se analisar tais informações, formando um arcabouço de referência e quantitativo. Um aspecto interessante ao texto, também, é sua crítica ao critério de avaliação de rendimento acadêmico para concessão de benefícios, como pode ser visto abaixo:

Souza (2017) arremata o seu posicionamento acentuando certa incoerência dessas ações “pois une em um mesmo programa o mérito intelectual com o demérito social, deslocando, além disso, a assistência estudantil para a esfera da monetarização” (p. 158). Souza realça que a Assistência Estudantil não deve ser compreendida apenas na sua dimensão financeira [...] (ARAÚJO ET AL, 2019)

A UFRJ também dispõe de mecanismos de avaliação de rendimento para permanência e concessão, sendo um sistema comum em outras instituições e que deve ser reavaliado.

O trabalho dispõe, ainda, de mecanismos com ideias articuladas que defendem mais pesquisa nos perfis das instituições universitárias; maior investimento na assistência estudantil; e o caráter amplo, psicossocial, integrador e não somente pecuniário - mas sem excluí-lo – da assistência estudantil.

Por fim, a revisão bibliográfica debate-se a dissertação de Virgílio Rodrigues dos Santos, a Assistência Estudantil como Política Pública no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob orientação da Professora Doutora Patrícia Peititinga Silva. Tratando das especificidades locais e regionais, contextualiza a assistência no Brasil, com suas legislações, programas, portarias e ademais pertinentes; inclusive da faculdade foco do seu trabalho. Em termos da análise da assistência nos cursos de licenciatura na UFRB:

Destaca-se inicialmente, e de forma positiva, a recepção que os novos ingressantes da universidade têm, onde se inclui a apresentação aos programas de auxílios e assistências da UFRB; sanando algumas possíveis dúvidas e problemáticas em termos de conhecimento das políticas internas de apoio estudantil – como em outras IFES se identificou essa falta de conhecimento, nesta mesma revisão bibliográfica.

Em termos de instrumentos efetivos, isto é, de benefícios pecuniários, não pecuniário, focalizados em saúde, transporte, alimentação, moradia, esportes e outros, observa-se uma

diversificação - defendida pelo próprio autor da dissertação - da política institucional local. Inclusive, é merecedor de destaque uma medida emergencial para o período transitório de seleção do edital, que, frisa-se, tramita em período inferior a dois meses; divergindo notadamente dos processos seletivos de institucionais maiores

Todo esse processo, mais o tempo para a efetivação do pagamento do auxílio, tem a duração de, no mínimo, 60 dias, o que é tempo suficiente para que o estudante com vulnerabilidade social possa evadir. Este auxílio, é um apoio financeiro em parcela única no valor de R\$ 330,00 (trezentos e trinta reais), e tem como objetivo contribuir para a permanência do discente em dificuldade socioeconômica até a conclusão da seleção para a entrada no PPQ. (SANTOS, 2022)

Declaradamente há uma preocupação no caráter efetivador de permanência e acesso materiais dos alunos aprovados na seleção de ingresso formal, ao garantir aos postulantes dentro do perfil PNAES garantia pecuniária mínima para os dois meses iniciais do semestre letivo. Ainda, deve ser colocado como medida referência para as demais IFES discutidas aqui, onde tal caráter não é discutido nos textos expostos, refletindo que não há medida equivalente – e para própria UFRJ, foco do presente ensaio.

Cumprindo o papel diversificador da assistência estudantil, imposto e iniciado pelo próprio PNAES, mas sem, no entanto, ser capaz de esgotá-lo, visto sua incapacidade de especificar certas demandas, ainda que se restrinja, na prática, aos ‘pobres mais pobres’. Neste sentido, os benefícios e ações demonstram ser insuficientes para a realidade do centro de formação de professores, que apresenta, pelo perfil dos alunos licenciados de mais empobrecidos, pouca perspectiva e do sistema público de ensino, demandas e olhares focalizados no seu perfil. O autor defende a mesma ideia, que pode ser observada abaixo:

Percebemos a preocupação da instituição em proporcionar modalidades diversificadas de auxílios, buscando alcançar as mais variadas necessidades dos discentes. No entanto, é preciso um olhar diferenciado para os cursos de licenciaturas, visto que são cursos que atraem estudantes com baixa condição econômica (ARANHA; SOUZA, 2013; RISTOFF, 2014). Assim, são necessários mais investimentos em assistência estudantil para que se possa contemplar um número maior de estudantes, buscando, portanto, promover a equidade entre os discentes (RAWLS, 1971). (SANTOS, 2022)

Cabe ressaltar, ainda, que outras práticas de permanência são postas na instituição, como fóruns, encontros, eventos, inclusive relacionados a raça e etnia, além de aspectos de psicoterapia e acolhimento terapêutico.

Das críticas, destacam-se o foco na monetização da alimentação estudantil, com a inexistência do Restaurante Universitário na unidade acadêmica de formação de professores e a limitação orçamentária que apenas atribui o benefício aos mais pobres dentro dos mais pobres, não permitindo uma política mais equânime de assistência e permanência estudantil (SANTOS, 2022).

A dissertação aqui apresentada torna-se ainda mais rica como referência bibliográfica ao trazer as impressões, relatos, discutir a partir das falas e relatos dos próprios alunos - “objeto”-fim das políticas aqui discutidas. A metodologia buscou traduzir através das experiências escolas e educacionais iniciais até o futuro:

Para isso, buscamos, inicialmente, evidenciar suas experiências no ensino básico e o caminho até o ensino superior, depois, seus primeiros contatos com uma universidade pública, a importância da assistência estudantil para a sua permanência no espaço acadêmico e, ainda, suas perspectivas futuras. (SANTOS, 2022)

Os alunos são pretos, pardos, beneficiários do programa aqui trazido e traçam um perfil bem típico, principalmente dos licenciados: com dificuldades no ensino formal, pela precariedade do ensino, da estrutura ou falta de professores e aprendizagens básicas e do ensino público; ainda dificuldade para deslocamento para o colégio. Há relatos de horas e horas para acessar o colégio, ainda que com transporte público, pela falta de colégios nas localidades mais próximas. Há relato de familiares e a demanda pessoal de melhores alocações para a persistência nos estudos, desde o ensino básico. Entretanto, o desgaste e a maior dificuldade em concorrer nas seleções de ensino superior também são destacados, pela desmotivação do tempo de deslocamento e distâncias, além da fragmentação do ensino público local e comum. Destaca-se nos relatos o objetivo de ingressar em uma universidade federal e a secundarização da licenciatura enquanto escolha; lhes sendo o que é possível para uma alocação e ingresso trabalhista-universitário. A identificação, por ver outras pessoas negras nos corredores, também é citada permitindo uma maior sensação de pertencimento, ainda que contrastante com a diferença denotada entre a escola e a universidade, que os assusta. Em termos de financiamento estudantil de permanência, os relatos são claros em destacar sua necessidade para que seus corpos e mentes existissem em tão elitizado espaço:

Todos os entrevistados disseram que suas famílias não tinham condições financeiras para contribuir, por muito tempo, com as suas despesas, a exemplo do relato de Carolina: “minha mãe e, no caso, meu padrasto, recebem ali um único salário mínimo, então, tem a casa para sustentar, têm as contas para pagar, então,

eu não sei se eles conseguiriam, [...] então, provavelmente eu não estaria na universidade, sinceramente” (CAROLINA). (SANTOS, 2022)

Nesta etapa discute-se e explana-se que muitos, a maioria, não consegue qualquer benefício pecuniário ‘de primeira’ - isto é, no primeiro semestre solicitante; de ingresso na universidade. Precarizando, assim, a permanência dos alunos e as políticas de assistência e permanência.

Por fim, há ainda o reconhecimento de políticas outras além das financeiras e a posição de permanecer estudando academicamente, que surgem a partir do estabelecimento dos estudantes no âmbito acadêmico-universitário, viabilizado pela política de assistência estudantil -- está que os próprios detentores das suas narrativas afirmam ser imprescindíveis para que terminassem ou cursassem qualquer semestre na IFES. Os resultados deste estudo evidenciam que a assistência estudantil é indispensável para a permanência na universidade e a continuidade dos estudos. (SANTOS, 2022)

Ao todo, cinco artigos e dissertações, contribuíram para descrever a estrada até então pavimentada na década de 2012/2022, permitindo localizar as contribuições do presente trabalho de conclusão no contexto de produções da área de assistência estudantil nas IFES, prioritariamente nos cursos noturnos de formação de professor. Expande-se por nominalmente evocar responsabilidades, localizar sujeitos minoritários detentores de reparações, cuidados, prioridades dentro de toda narrativa de efetiva permanência nas IFES, segundo a própria redação do texto constitucional que trata do tópico e tratar do curso de formação de professores de química da maior universidade federal brasileira.

#### 4. DO REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico foi definido em Boaventura dos Santos com suas contribuições relacionadas à justiça social, cognitiva e cultural em movimentos contra hegemônicos e ‘do outro lado da linha’ - como o próprio conceitua. Desta maneira, seus trabalhos que relacionam direitos humanos, epistemologias do sul global, sua necessidade e pungência, ecologia de saberes, linha abissal e pensamento pós-abissal.

O referencial teórico do presente trabalho foi selecionado devido ao seu escopo englobar questões de epistemologia do sul global, da defesa pela substituição de reformismos por formas mais radicais, inovadores e rebeldes de resolução dos paradigmas existentes pós colonialismos e que reverberam e se instalam epistemologicamente por toda sociedade não norte-mundial.

Consequentemente, se entrelaçando por toda disputa de grupos socialmente abrangentes e politicamente sub-humanizados, secundarizados e colocados, como o próprio conceitua: do outro lado da linha. Em zonas selvagens, para além do ilegal/legal e colocado sob o paradigma da apropriação/violência. Espaços que pessoas pretas, LGBTQIAP+, favelados e pobres ocupam no sul global, como no Brasil.

##### 4.1 POR UMA CONCEPÇÃO MULTICULTURAL DOS DIREITOS HUMANOS

Problematiza a tentativa de colocar os direitos humanos como efetivo espaço de diálogo popular, integrativo e de demandadas, fala do multiculturalismo, da agregação entre as culturas e suas limitações. Propõe uma única maneira geral agregadora e a mais genérica possível, dentro das limitações, para uma efetiva política social transformadora. E que, assim, tenham as ideias de direitos humanos e outras culturas de preservação, ampliação de direitos, dignidades, visões humanas.

De início, contextualiza o eixo que os direitos humanos ocupam na pungência política de esquerda atual e se propõe a identificar os aspectos, situações, espectros em que os direitos humanos podem ser estabelecidos progressivamente e emancipatoriamente. De ponto de partida, é necessário o estudo das tensões dialéticas envoltas no paradigma (e na sua crise) da modernidade ocidental (SANTOS, 2001).

A primeira, relacionada ao paradigma de Regulação/Emancipação, em que a Emancipação dá indícios significativos de agir de maneira complementar à Regulação, e não mais opositiva-criativa em suas práticas. Outrora as crises da regulação estimulavam respostas de emancipação, ao passo em que, no momento mais atual, acontece numa simultaneidade e se retroalimentam; sendo a crise da regulação representada pelo dual Estado regulador x Estado-provedor e a crise da emancipação pela (crise da) revolução social (SANTOS, 2001). Os direitos humanos se encontram profundamente envoltos nas duas crises, uma vez que foi concebido e se coloca no terreno tanto regulatório, quanto emancipatório.

Em seguida, encontra-se a Estado x Sociedade Civil como tensão dialética. Paralelamente o Estado minimalista e maximalista – a partir do poder de produção legislativa emanada da sociedade civil, em âmbito democrático, que tende ao infinito – entram em choque na visão dos direitos humanos, inclusive. Ao passo em que o Estado, inicialmente, se encontra na posição de algoz e, assim, se constituindo os direitos humanos das primeiras gerações; e, nas mais recentes, como responsável pela efetivação e desenvolvimento de políticas na área.

Por fim, a terceira tensão se relaciona à soberania nacional de cada país e a sua relação com a posta globalização nos termos em que ela vem se desenvolvendo. Isto é, surgem questões de se analisar de qual modo o paradigma da regulação/emancipação deve (ou não) se deslocar para uma escala global; surgindo questões como equidade global nesse contexto. Tais questões surgem a partir da fragilização dos Estados-nações a partir da globalização dada, num contexto em que o internacionalismo, historicamente, já atuava de maneira tênue e utópica nas questões de classe e dos trabalhadores (SANTOS, 2001). Retornando às tensões, a colocada dos direitos humanos a nível global esbarra em dois aspectos tensionados: seu aspecto nacional e seu aspecto cultural. A luta e defesa (dos direitos humanos) assume faceta nacional e as ações pro direitos humanos se restringiram a poucos e específicos aspectos culturais. Sendo uma política cultural, esbarra em aspectos de crença, religião e torna complexa e específica a tarefa de torná-lo de caráter global.

A partir dos tensionamentos, o autor se coloca no texto produzido no lugar de criar artifícios teóricos que permitam explorar o caráter emancipatório dos Direitos Humanos, entre globalização e fragmentação cultural/identidades, buscando alicerces para uma política progressista de direitos humanos com legitimidade local e âmbito global (SANTOS, 2001).

O conceito de globalização é exposto a partir de dimensões culturais, sociais e políticas: entidade ou condição local é capaz de estender seu espectro de influência a nível global e, por conta

disto, passa a ter o aval para definir o outro (condição social ou entidade social) como sendo local (SANTOS, 2001). Ainda, destaca-se que se deve falar em globalizações e não globalização, visto o aspecto de que determinadas configurações sociais geram, produzem, diferentes fenômenos de globalização; pela sua condição de relação social, gera vencedores e vencidos, que, na prática, torna como versão única a vitória dos vitoriosos e o completo apagamento dos demais (SANTOS, 2001).

Por conseguinte, deve-se compreender que não existe uma globalização raiz, pronta, genuína: sempre será a globalização “vencedora” de determinado localismo. Ainda, a globalização necessariamente é prescindida pela localização. Tal evento é observável na língua considerada global (inglês), na centralidade de filmes americanos (*versus* a etnização de outras localidades), nos alimentos (hamburger x feijoada brasileira, sendo está especificada e o primeiro não). Neste sentido o quadro da globalização se desenha sempre rente à localização (SANTOS, 2001).

Desta discussão, surge quatro formas de produção de globalização e, por consequência, quatro globalizações:

Primeira, localismo globalizado que ocorre quando determinado localismo é globalizado com sucesso (SANTOS, 2001). Observa-se nas multinacionais, na adoção do inglês enquanto língua globalizada, legislações americanas.

Segunda, globalismo localizado de caráter complementar e alimentado pelo anterior, está relacionado com as consequências locais para o localismo globalizado. Assim, mudanças na forma de empreender, a instalação de turismos em determinados locais; estimulados, e impostos, pela interação desproporcional de força e poder do localismo globalizado em localismos (SANTOS, 2001).

Há uma distribuição dos países centrais (europeus, Estados Unidos) como detentores do localismo globalizado e os periféricos (latino-americanos, africanos, asiáticos) como globalismo localizado (SANTOS, 2001).

A seguir, os outros dois não se enquadram especificamente nas duas categorias anteriores aqui conceituados e exigem sua própria caracterização. O cosmopolitismo representa a reação contrária e/ou organizada dos países, sindicatos, grupos anticapitalistas, que se colocam a partir de tais linhas transnacionais, implantadas pelos globalismos, para construção de coletivos transnacionais com ideais em comum (SANTOS, 2001).

Por último, a emergência de temas globais: de condição relativa a toda comunidade global, como sustentabilidade, preservação de biomas e territórios de biodiversidade; a exploração, uso e

tratamento do espaço, universo, luas e ademais. Aqui denominados, como no direito internacional, de Patrimônio Comum da Humanidade. Todos apresentando em comum seus efeitos sobre gerações atuais e futuras e serem de temáticas a nível planetário. (SANTOS, 2001).

A globalização, portanto, pode (e deve) ser enxergada como um campo conflituoso de disputa, onde surgem coligações e atacantes (nomeadamente e principalmente, os Estados Unidos da América). Por conseguinte, devemos saber:

[...] distinguir entre globalização de-cima-para-baixo e globalização de-baixo-para-cima, ou entre globalização hegemônica e globalização contra-hegemônica. O que eu denomino localismo globalizado e globalismo localizado são globalizações de-cima-para-baixo; cosmopolitismo e patrimônio comum da humanidade são globalizações de-baixo-para-cima. (SANTOS, 2001)

Neste sentido, a busca é pela priorização e destacamento das globalizações de-baixo-para-cima, ou contra hegemônica ou, mais especificamente, os dois últimos processos descritos: cosmopolitismo e patrimônio comum da humanidade.

Os Direitos Humanos são multifacetados e complexos, podendo ser alocado no espaço de globalização hegemônica (localismo globalizado) e globalização contra hegemônica (cosmopolitismo) (SANTOS, 2001), assim deve-se atuar nas condições culturais em que o proposto (Direitos Humanos) se coloca enquanto cosmopolitismo. Tais condições pressupõe a reconceitualização dos direitos humanos como multiculturais (SANTOS, 2001). O multiculturalismo, defendido por Boaventura, é demanda prévia para que haja um verdadeiro e real equilíbrio entre competência global e legitimidade local que são necessários para a dimensão contra hegemônica da globalização aqui posta (SANTOS, 2001). Paralelamente, há quatro regimes internacionais de direitos humanos: europeu, asiático, africano e interamericano, não sendo, portanto, universais em termos de sua aplicação. Em termos culturais, se constituindo como cultura global, a discussão se volta à própria necessidade da universalidade. Uma vez que esta dimensão posta aos direitos humanos é de cerne ocidental, divergindo de outras culturais em concepções, e que a discussão ao redor da temática universalidade se torna central, e que, ainda, observa-se a alocação do protagonismo na sua condição de universalidade sociológica e não a sua filosófica - e todos os porquês relacionado e relacionáveis à essa tensão - há aqui um tópico de alta relevância para a efetivação dos direitos humanos enquanto globalismo contra hegemônico.

**Historicamente**, os direitos humanos foram utilizados e instrumentalizados pela elite estatal dominante no mundo – notadamente os EUA -, pela mídia hegemônica e pelos países europeus

centrais para, arbitrariamente, expor, criminalizar e atacar países periféricos e não hegemônicos - expondo-os a nível global e alardeando para genocídios, crimes de guerra e outras violações dos direitos humanos de maneira tendenciosa, enquanto ignorava ou não trazia relevância para violações dos mesmos países hegemônicos que denunciam os dos outros Estados periféricos. Ainda, deve-se colocar aqui, nem todos os países foram chamados ou ouvidos na elaboração na Declaração Universal de 1948, em que alguns direitos foram privilegiados sobre outros – notadamente o de propriedade privada, como único econômico (SANTOS, 2001). Na outra ponta, existem movimentos contra hegemônicos, como citado anteriormente, protagonizados por ONGs, entidades civis, pessoas de cunho anticapitalista, onde estabelecem diálogos interculturais e desenvolvem concepções não ocidentais dos direitos humanos; se traduzindo em discursos e práticas que se assentam no campo do cosmopolitismo.

Para evitar uma competição infrutífera, desgastante e erosiva, de culturas diferentes *versus* dignidade humana, deve-se deslocar a competição para um espaço em que ocorra uma discussão de valores e exigências máximas e não mais mínimas, como era feito (SANTOS, 2001). Uma vez que deslocará o debate para maiores e mais direitos e condições, já que direitos humanos de baixa intensidade é o complementar de uma democracia de baixa intensidade (SANTOS, 2001). Continuando, torna-se imperativo a procura de interlocuções isomórficas entre as variadas culturas, visto possuírem concepções de dignidade humana, mas não necessariamente sob o prisma dos direitos humanos (SANTOS, 2001). Ainda, assumir a incompletude e as problemáticas em todas as culturas – todas são incompletas, todas são problemáticas, visto que se não o fossem, existiria apenas uma cultura una e global e que todas as culturas apresentam a dualidade de pertencimento hierárquico: igualdade e diferença; onde nem toda igualdade é idêntica e nem toda diferença é desigual (SANTOS, 2001). Por fim, o reconhecimento de que todas as culturas apresentam alguma concepção de dignidade humana, sendo mais ou menos amplas. Estas são as premissas necessárias, em termos de compreensão e desenvolvimento, para a construção de direitos humanos contra hegemônicos e cosmopolitas.

Boaventura, a seguir, propõe a hermenêutica diatópica como meio para mediar o diálogo intercultural, que necessita da troca entre universos de sentido diferentes. Tal perspectiva dialoga com uma política de direitos humanos que seja efetiva e material no cotidiano. Em outras palavras “[...] dos direitos humanos [...] a mobilização de apoio social para as possibilidades e exigências

emancipatórias que eles contêm só será concretizável na medida em que tais possibilidades e exigências tiverem sido apropriadas e absorvidas pelo contexto cultural local (SANTOS, 2001).

E o caminho, até então traçado, de canibalização cultural para tentar imputar apropriação/absorção, além de contraditório dentro de uma perspectiva contra hegemônica, é ineficaz e não produtiva. Portanto, demanda diálogo intercultural e a hermenêutica diatópica.

A base da hermenêutica diatópica são os *topoi*, sendo estes incompletos e tal como a cultura é. Desta forma, é necessário se deslocar, se localizando do ponto de vista de outra cultura, para enxergar tais limitações pela aspiração - comum às culturas - de totalidade. Neste movimento, a dimensão de diatópica reside na maximização da noção de incompletude por todas as culturas, seus *topoi* e seus cidadãos para construção de um diálogo que coexista no espaço-tempo cultural de mais de uma cultura - sendo um objetivo da hermenêutica essa compreensão (SANTOS, 2001). Neste sentido “a hermenêutica diatópica desenvolve-se tanto na identificação local como na inteligibilidade translocal das incompletudes”. (SANTOS, 2001). Ou seja, perpassa, necessariamente e demandantemente, pela apropriação dos cidadãos e pessoas locais e, simultaneamente, da consciência das incompletudes inerentes.

Ainda, nas atividades de estudo e identificação de correlações interculturais, a fim de cumprir a ideia-fim da hermenêutica diatópica, espaços de diálogo, e de caráter amplo, são identificados - na cultura ocidental, africana, islã. Entretanto, deve-se ter em mente que não é tarefa uma só pessoa e dentro de uma só cultura (SANTOS, 2001). Demanda, assim, um processo próprio de criação de conhecimento - e distinto do até então hegemônico. Tal construção deve ser de caráter coletivo, intersubjetivo (SANTOS, 2001). Outrossim, a hermenêutica exige que, construído determinado aspecto dentro de uma cultura não central-ocidental, a mesma deve ser complementada por outra hermenêutica diatópica construída a partir outras culturas; acrescida da visão ocidental dos direitos humanos. Fator este de extrema relevância para inclusão direitos coletivos, da natureza e geracional nos âmbitos dos direitos humanos (SANTOS, 2001).

Em outras palavras, o autor suscita:

[...] a hermenêutica diatópica oferece um amplo campo de possibilidades para os debates que estão atualmente a ocorrer nas diferentes regiões culturais do sistema mundial sobre os temas gerais do universalismo, relativismo, multiculturalismo, pós-colonialismo, quadros culturais da transformação social, tradicionalismo e renovação cultural. (SANTOS, 2001)

Em rumo de finalização, deve-se destacar olhar para a questão da questão histórica disputada entre culturas com trocas desiguais – em que há um dominador e um outro sempre em tentativa de ser dominado. O diálogo só será possível através da simultaneidade de várias contemporaneidades diferentes (SANTOS, 2001), sem haver o esquecimento ou apagamento de que um dos lados sistematicamente, historicamente, violou o que hoje se coloca enquanto direitos humanos universais para favorecimento da linha de cá (SANTOS, 2001). Desta troca, observa-se o imperialismo cultural e epistemicídio enquanto constituintes da política ‘internacional’ e de direitos humanos do ocidente. Vislumbra-se extremamente dificultoso apenas ignorar que séculos de atuação de subjugar pode ser substituído por enunciamentos que passam a tratar iguais aqueles sempre tornados desiguais. O caminho, possivelmente, reside em outra maneira de visão, “[...] precisamente no campo dos direitos humanos que a cultura ocidental tem de aprender com o Sul para que a falsa universalidade atribuída aos direitos humanos no contexto imperial seja convertida, na translocalidade do cosmopolitismo, em um diálogo intercultural” (SANTOS, 2001). O diálogo intercultural se coloca como caminho agregador, efetivamente participativo enquanto potencial produto cultural a nível global, sem apagamentos, sem universalidade forçosa.

Por fim, não é possível tornar o presente proposto – de hermenêutica diatópica - visto que esta pode ser objeto de deturpações. Sua defesa e prevenção para possíveis perversões perpassa por:

[...] das diferentes versões de uma dada cultura, deve ser escolhida aquela que representa o círculo mais amplo de reciprocidade dentro dessa cultura, a versão que vai mais longe no reconhecimento do outro. [...] O segundo [...]: uma vez que todas as culturas tendem a distribuir pessoas e grupos de acordo com dois princípios concorrentes de pertença hierárquica, e, portanto, com concepções concorrentes de igualdade e diferença, as pessoas e os grupos sociais têm o direito de ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito de ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza. (SANTOS, 2001)

Das premissas expostas, depreendem-se a preocupação de um escopo o mais amplo possível nas questões de direito e pertencimento e a incapacidade de exclusão quando esta for danosa.

## 4.2 PARA ALÉM DO PENSAMENTO ABISSAL: DAS LINHAS GLOBAIS A UMA ECOLOGIA DE SABERES

As linhas abissais são traçadas de tal forma em que a civilidade se coloca como absoluta e apaga os demais, se reverberando não mais só, mas também, nas linhas territoriais norte//sul, metrópole//colônia e nas relações de classe, de raça, de gênero, de sexualidades. O cosmopolitismo é considerado como tática contra hegemônica e a ecologia de saberes a única maneira de, de fato, entender os limites de ignorância-apropriação-escolhas, sempre presentes nas relações.

Adentrando o texto de Boaventura, logo de início o autor deixa claro sua tese teórica-científica que as linhas abissais, abertas, claras e ‘objetivas’, entre velho (Europa) e novo mundo (colônias) continuavam persistentes: sendo estruturantes, participantes, intrínsecas nas relações de cunho político, culturais, ainda na contemporaneidade e no pensamento ocidental. Assim, urge a necessidade de pensamentos, a construção destes, de cunho PÓS-ABISSAL, com finalidades de uma justiça social global. Ainda, traça linhas práticas denominada ECOLOGIA DE SABERES, a ser detalhada.

Na primeira parte do ensaio, argumenta-se que as linhas cartográficas “abissais” que demarcavam o Velho e o Novo Mundo na era colonial subsistem estruturalmente no pensamento moderno ocidental e permanecem constitutivas das relações políticas e culturais excludentes mantidas no sistema mundial contemporâneo. A injustiça social global estaria, portanto, estritamente associada à injustiça cognitiva global, de modo que a luta por uma justiça social global requer a construção de um pensamento “pós-abissal”, cujos princípios são apresentados na segunda parte do ensaio como premissas programáticas de uma “ecologia de saberes”. (SANTOS, 2007)

Neste sentido, torna-se claro e tangível que o pensamento atual, moderno, do ocidente é um pensamento abissal, relativo às próprias linhas abissais que dividiam o mundo velho do mundo novo; se estabelecendo, décadas e séculos depois, materialmente objetivamente nas maneiras, modos, de se organizar, pensar e produzir conhecimento/ciência. Em seu cerne, é um sistema dividido em diferenças visíveis e diferenças invisíveis, onde as últimas sustentam as primeiras. Consequentemente, as invisíveis se estabelecem a partir de LINHAS RADICAIS: permitindo a dualidade da realidade social em ‘este lado da linha’ versus ‘o outro lado da linha’; em que este é produzido como INEXISTÊNCIA, ao ser ‘desaparecido’ da realidade. Ou seja, não sendo – ou, mais especificamente, não sendo considerado – relevante ou, ainda, tangível.

Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceite de inclusão considera como sendo o Outro. A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. Este lado da linha só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante. Para além dela há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialéctica. (SANTOS, 2007)

Determinado lado da linha, ESTE lado da linha, só se manifesta e se constitui, no pensamento abissal, enquanto for responsável por responder e suprir tudo que for da realidade relevante, restando ao resto – o outro lado da linha – a inexistência, irrelevância, não reconhecimento. Não há, portanto, viabilidade teórica ou epistemológica da existência conjunta – visto que a existência deste lado pressupõe, condicionalmente e enquanto pré-requisito, o apagamento do outro (lado).

O conhecimento é uma das linhas abissais globais (SANTOS, 2007) modernas de mais sucesso, observando-o enquanto a ciência - sendo esta definidora do certo e errado; verdadeiro e falso. Neste sentido, se coloca como central na disputa da verdade por viés científicos e não científicos. Assim sendo, opera dentro da lógica exposta acima: as diferenças invisíveis alicerçando as visíveis, sendo que a ciência - e suas disputas com a teologia e a filosofia em termos, por exemplo, do que é a verdade, assentadas na visibilidade. A invisibilidade, alicerce, conteria conhecimentos que não são se quer reconhecidos na disputa: conhecimentos e saberes populares, outros, indígenas. Uma vez que desaparecem, por se quer poderem ser considerados na disputa. Assim, constituem e pertencem ao outro lado da linha, por não permitir serem colocados sob a aferição do verdadeiro versus falso; científico; filosófico ou teológico (suas verdades não verificáveis). Desta maneira, o OUTRO LADO DA LINHA se constitui, em termos de conhecimento, não como conhecimento; mas termos e ‘conceitos’ outros: crenças, credices, magia, intuição, sendo assim “[...] a linha visível que separa a ciência dos seus “outros” modernos está assente na linha abissal invisível que separa, de um lado, ciência, filosofia e teologia e, do outro, conhecimentos tornados incomensuráveis [...]. (SANTOS, 2007)

Ainda, denota-se que a diferenciação radical do que é e do que não é; falso x verdadeiro, deste lado da linha, é fundamentada pela negação radical – isto é, a possibilidade da existência deste lado com o outro lado; sendo este necessariamente invisibilizado para a existência daquele e, assim, reforçando as diferenças dentro do que é visível. Há, assim, todo um desperdício do que é

produzido do outro lado da linha, que é deslocado espacialmente e, outrora, foi localizado territorialmente nas colônias. Em termos de direito, a zona colonial não era legal ou ilegal – mas uma localização SEM LEI – onde não há espaço para as instituições da civilização. Portanto, o pacto da civilidade tão celebrado na modernidade e ocidente, consiste não na emancipação ou evolução de um dito estado primário, natural, arcaico e primitivo, mas sim na fundamentação e estabelecimento de uma linha abissal tal que um dos lados – o outro lado, invisibilizado - é colocado como imutável e aquém do futuro, representativo de um passado superado – pelo lado de cá - sendo essa distinção o que permite acordos e premissas globais, ainda que o ignorando – afinal, trata-se de um passado a ser superado para um futuro-fim-comum.

A modernidade ocidental, em vez de significar o abandono do estado de natureza e a passagem à sociedade civil, significa a coexistência da sociedade civil com o estado de natureza, separados por uma linha abissal com base na qual o olhar hegemónico, localizado na sociedade civil, deixa de ver e declara efectivamente como não-existente o estado de natureza. O presente que vai sendo criado do outro lado da linha é tornado invisível ao ser reconceptualizado como o passado irreversível deste lado da linha. O contacto hegemónico converte simultaneidade em não-contemporaneidade. Inventa passados para dar lugar a um futuro único e homogéneo. Assim, o facto de os princípios legais vigentes na sociedade civil deste lado da linha não se aplicarem do outro lado da linha não compromete de forma alguma a sua universalidade. (SANTOS, 2007)

Neste sentido, as linhas abissais, negação e inviabilização permearam e sustentaram diversas vertentes, matrizes e ideologias racistas. Afinal, questionaram-se teologicamente, cientificamente, a existência de almas em indígenas, em seres humanos ‘primitivos’ sendo enxergados como sub-humanos, e o outro lado fica relegado a dicotomia apropriação/violência.

O primeiro se restringindo à incorporação e assimilação e a segunda à destruição. Em termos de conhecimento, a obtenção de conhecimentos de povos tradicionais aliado à proibição de suas práticas e maneiras, cobre as duas lógicas, respectivamente.

A partir da cartografia epistemológica e jurídica, constitui-se o outro lado da linha abissal que se estrutura para além da verdade/falsidade e legalidade/ilegalidade, permitindo a formação de uma negação radical que se formaliza em sub-humanidade. Isto é, a negação radical gera uma ausência radical que apaga outros sujeitos, outras humanidades, ao colocar uma humanidade em específico como universal – o que, necessariamente, apaga e exclui as demais. Tais realidades não se limitaram ao período colonial, se tornando pertinentes e reais até hoje no pensamento moderno

– constituído mediante linhas abissais. Permitindo, desta maneira, princípios humanos-humanitário não são questionados ou questionáveis ou postos em xeque pelas práticas desumanas.

A lógica colonial está impressa, clara e objetiva – com exclusões e negações radicais -, em espaços como Guántamo - onde não há leis, instituições, direitos humanos aplicáveis -, Israel, Palestina..., mas não se esgotam em tais territórios, objetivos e claros como Guántamo, e aplicáveis como Israel e Palestina, mas também às diversidades e discriminações sexuais, racismo, nas prisões, escravidão moderna, prostituição.

De forma geral, as linhas abissais são partes estruturantes do saber e direito, sendo, assim, constitutivas das interações políticas, culturais, de direito, protagonizadas pelo mundo ocidental no mundo. Em outras palavras, cartografia metafórica das linhas globais resistiu, se comparadas as linhas literais existente outrora entre colônia/metrópole. Portanto, a justiça social só pode ser efetivada, ou buscada, em qualquer sentido, ao se buscar simultaneamente a justiça cognitiva; e, para tanto, demanda-se um novo pensamento, para além dessas linhas abissais traçadas. Nominalmente, um pensamento PÓS-ABISSAL.

Há necessário um esforço coletivo para a construção de uma epistemologia do sul global, partindo de um esforço profundo e coletivo de olhar para fora; sendo este esforço partimentalizado em dois: MOVIMENTO PRINCIPAL e CONTRA-MOVIMENTO SUBALTERNO. “Denomino o movimento principal de regresso do colonial e do colonizador, e o contra-movimento, de cosmopolitismo subalterno” (SANTOS, 2007).

Do movimento principal, depreende-se colonial enquanto metáfora para os sujeitos, indivíduos que identificam que suas vivências e vidas estão localizadas DO OUTRO LADO DA LINHA e decidem disputar espaços, e lutar contra isto; partindo do local de que seu retorno representa uma intersecção malvista, indesejada e criminalizada pelas metrópoles (imigrante, terrorista, refugiado). Destaca-se que o regresso do colonial não significa, necessariamente, seu retorno físico, mas desde que haja uma conexão significativa.

Em resposta, a metrópole reage demarcando novas linhas abissais mais profundas, e utilizando da lógica da apropriação/violência. As divisões claras ficam para trás e as divisões se tornam mais confusas e borradas, a fim de “a linha tem de ser desenhada a uma distância tão curta quanto o necessário para garantir a segurança” (SANTOS, 2007).

Legislações antiterroristas, imigrantes não documentados e outras práticas dos estados modernos ocidentais escancaram a lógica, confusa e com limites tão próximos quanto o possível

dos corpos metropolitanos a que se pretende ‘defender e proteger’, de apropriação/violência. Surge, por não se opor de maneira alguma à lógica destinada à metrópole de regulação/emancipação, um Estado de Exceção, onde não há suspensão formal ou legal de direitos, mas tais parâmetros são permitidos, legalmente e culturalmente, sem gerar crises ou problemáticas maiores. O autor explicita em:

De forma mais ampla, parece que a modernidade ocidental só poderá expandir-se globalmente na medida em que viole todos os princípios sobre os quais fez assentar a legitimidade histórica do paradigma da regulação/emancipação deste lado da linha. Direitos humanos são desta forma violados para poderem ser defendidos, a democracia é destruída para garantir a sua salvaguarda, a vida é eliminada em nome da sua preservação. Linhas abissais são traçadas tanto no sentido literal como metafórico. (SANTOS, 2007)

Há, entretanto, outro lado a se avaliar deste movimento principal, relacionado e focalizado nas atuações de retorno do colonizador. O Estado passa a não responder e ser responsável pelas garantias e direitos sociais, sendo delegados ao setor privado por concessões ou vendas/privatizações, sendo que, desta vez, tais questões recamem sobre todos deste lado da linha. O acordo/contrato/vínculo existente no Estado Moderno e seus Cidadãos, de cuidado e resguardo do primeiro perante e em relação aos segundos, é fragilizado ou tornado inexistente quando empresas e o lucro passam a operar e controlar o acesso aos itens básicos da vivência humana (água, terra, solo). Observa-se, ainda, semelhanças entre esta forma de governar com a lógica do outro lado da linha: apropriação/violência.

Tão profunda característica do movimento principal do lado de cá, por parte do que podemos chamar de Governo Colonizador Moderno, a cada dia mais fica cristalino a constituição de um regime tal que as interfaces de poder profundamente, invariavelmente e irrevogavelmente, desiguais são mantidas e reforçadas e se estendem para relegar ao lado mais forte, dessa disputa desigual, o poder sobre vida e modo de viver de todos; incluindo da parte fraca. (SANTOS, 2007)

Com estas relações expostas, toma-se forma de fascismos sociais, prevalecendo a forma de três, a partir das influências e pressões realizadas pela lógica de apropriação/violência - do lado de lá - sobre a lógica regulação/emancipação:

Sendo a primeira “[...] o fascismo do apartheid social. Trata-se da segregação social dos excluídos através de uma cartografia urbana dividida em zonas selvagens e zonas civilizadas.” (SANTOS, 2007).

Compreende-se as zonas selvagens como aquelas em que há conflitos armados, poderes paralelos, atuação de milícias e tráfico. Onde existe o emprego de táticas, abordagens, formas de governo do estilo colonial; sua representação no cotidiano é vista pelas milícias e outras formas de governo paralelo. Zonas existentes e comuns às diversas cidades e megacidades da região do sul global, destacando os países latino-americanos.

As zonas civilizadas usufruem do contrato social e tem as demais áreas - as zonas selvagens – como lembretes e ameaças diárias da zona selvagem e modulam sua forma de agir. A instalação de catracas, de bloqueios de acesso, a constituição de condomínios fechados, gradeados. A evolução do levante de muros e portões é seguida pela criação de bairros-condominalizados e bairros privatizados para acesso, onde o direito de ir e vir é relativizado perante o conceito abstrato de garantir uma pseudo segurança utópica e impraticável enquanto sociedade.

A segunda, relacionado aos contratos trabalhistas ou de serviços, fascismo contratual e tem sua síntese em uma relação de poder tão desproporcional e diametralmente distantes que a parte mais fraca aceita quaisquer condições colocadas por demandas. Portanto, qualquer forma de naturalizar, igualando contrato trabalhista com outros civis, é uma tentativa e expressão clara de ação do fascismo contratual, possibilitado pelo neoliberalismo. Para além das relações trabalhistas, resultados desse aspecto fascista, há a promoção de serviços de fins públicos nessa dinâmica: água, luz, esgoto, pavimentação, internet. Superando a posição do Estado no contrato social, onde este é responsável pelo fornecimento, qualidade, amparo e relações de serviço básico-cidadão, tais funções são concedidas juridicamente a entes privados. Que, na falta de uma fiscalização efetiva por parte do Estado “concedidor”, torna direitos e critérios de qualidade e atendimento ao cidadão uma discricionariedade, extra obrigatória - diminuindo, por consequência, direitos e acessos por escolha dessa opção paraestatal por parte do erário.

O terceiro, se entende por fascismo territorial e toma forma toda vez que forças patrimoniais usurpam o poder de ação e tutela do Estado de determinada localidade, agindo sob as mesmas diretrizes de controle das metrópoles sobre as colônias; sendo constituídos como novos territórios coloniais privados dentro do Estado (SANTOS, 2007). Os civis de zonas de conflito, citados no primeiro tópico, também estão sob ação do fascismo territorial. Destaca-se a falta de participação ou qualquer ingerência dos residentes, povos tradicionais ou civis em relação aos seus interesses perante aos dominadores – de novo, por forças patrimoniais majorantes.

As três formas de fascismo social aqui destacadas, e o fascismo social como um todo, atua na sombra do contrato social por: pré contratualismo e pós contratualismo.

O último se relaciona aos grupos e conformações sociais que estavam, até então, incluídos no contrato social e estão sendo gradativamente excluídos, sem retorno, a partir de perdas de direitos.

O outro, pré, se relaciona aos grupos que esperavam, tanto literalmente quanto socialmente a partir de lutas e disputadas, serem incluídos no trâmite de atuação do contrato social; a efetivação de seu ingresso ao status de cidadão é eliminada. Diversos seguimentos, racializados, LGBTQIAP+, periféricos e favelados, estão nesta categoria.

Tal configuração aqui exposta demonstra o esvaziamento da democracia, permitindo que a política seja democrática, mas socialmente fascistas. Não havendo, portanto, necessidade da ruptura democrática a partir de práticas que a esvaziam e permitem um fascismo até então desconhecido, mas extremamente funcional.

Progredindo na consolidação de um pensamento pós-abissal, prevalece como condição primária o reconhecimento e a validação de uma co-presença radical. Entendo-a como, de maneira objetiva, igualmente válidos saberes, práticas, conhecimentos e agentes dos dois lados da linha, em termos de contemporaneidade. Guerras e intolerâncias se constituem enquanto negações radicais da co-presença contemporânea.

Por fim, ao terminar a discussão do referencial teórico em relação ao movimento principal, é de primazia o destaque que este estado das coisas apresentados não é uma anomalia à modernidade, à legalidade, e à linha abissal destaca. É, apenas, seu projeto original, de separação de lá e de cá, em que o metropolitano (cá) passa a existir com uma dimensão interna do colonial (lá). A outra face defendida por Boaventura é o Cosmopolitismo Subalterno, é a de uma nova forma de alternativas, um pensamento pós abissal e não somente alternativas dentro do já existente. Extremamente em fase embrionária, se coloca como resistência ativa e provoca abalos nas linhas abissais constituídas e aqui exploradas. O cosmopolitismo se expressa a partir de características que se definem em uma globalização contra hegemônica. Esmiuçando, consiste em um “[...] vasto conjunto de redes, iniciativas, organizações e movimentos que lutam contra a exclusão econômica, social, política e cultural gerada pela mais recente encarnação do capitalismo global, conhecido como globalização neoliberal (Santos, 2001, 2006b, 2006c. apud SANTOS, 2007).

A partir de um *ethos* que (re)distribui recursos, direitos, acessos; materiais, sociais ou políticos - e que atua da perspectiva que toda diferença e exclusão social é consequência de relações de poder desiguais -, o cosmopolitismo subalterno tem suas ações, organizações e movimentos atuantes em tal redistribuição equânime de todas as ferramentas citadas. Os povos indígenas se destacam na construção coletiva de um pensamento pós-abissal e destaca-se que estes são ocupantes do outro lado da linha, sob o paradigma da apropriação/violência.

O principal cerne do cosmopolitismo subalterno é a autocompreensão de que é incompleto e que não há uma busca por se obter uma completude universal, utópica e irreal. Depreende-se em declarar o óbvio e já concretizado que o mundo, o conhecimento de mundo é extremamente mais amplo, maior e para além do pensamento ocidental de mundo e de conhecimento; que compreensões não ocidentais do mundo agregadas abrem espaços e permitem se enxergar outras múltiplas; e que, ainda, a formação híbrida entre ocidental e não ocidental são infinitas. Em outras palavras, a diversidade é múltipla e infinita, sendo está uma das bases do pensamento pós-abissal, e que há uma falta de epistemologia adequada à tal diversidades/diversidade.

A partir do pensamento pós-abissal compreende-se a diferença e exclusão social com abordagens múltiplas e que variam a depender de qual lado da linha se está sendo estudado ou observado. Urge-se como pré-requisito a extinção da negação, exclusão e demarcação apagadora abissalmente definida para que pautas e projetos anticapitalistas/pós-capitalistas/progressistas possam surgir e se desenvolver e prosseguir. A fim de se confrontar exclusões não abissais será necessário, necessariamente, o enfrentamento frontal das exclusões abissais; assim, no sistema marxista de enfrentamento do sistema permitindo a emancipação dos trabalhadores presume, simultaneamente, a emancipação de todas as populações descartáveis do sul global (SANTOS, 2007). Similar, os direitos conquistados, em risco ocasionalmente ou não, não se encontram seguros enquanto houver uma população de sub cidadãos, separada por uma linha abissal. Denota-se a necessidade de reconhecer a persistência do pensamento abissal para construir as alternativas, pensamentos e planos pós-abissais (SANTOS, 2007). Prosseguindo, a construção de pensamentos pós abissais perpassa o reconhecimento de não produzir e gerar derivativos, uma vez que o mesmo se propõe a justamente e necessariamente romper com as formas ocidentais de forma radical de pensar, agir, gerar conhecimento, observar (SANTOS, 2007).

Por conseguinte:

No nosso tempo, pensar em termos não-derivativos significa pensar a partir da perspectiva do outro lado da linha, precisamente por o outro lado da linha ser o domínio do impensável na modernidade ocidental. A emergência do ordenamento da apropriação/violência só poderá ser enfrentada se situarmos a nossa perspectiva epistemológica na experiência social do outro lado da linha, isto é, do Sul global não-imperial, concebido como a metáfora do sofrimento humano sistêmico e injusto provocado pelo capitalismo global e pelo colonialismo (Santos, 1995: 506-519). (SANTOS, 2007)

Por esta perspectiva, depreende-se que o ponto de partida, ou de compreensão, para a efetivação inicial de construir um pensamento pós abissal reside, justamente, no outro lado ignorado, invisibilizado e apagado da linha.

Pensar o pensamento pós abissal enquanto construção, a partir de uma abissalidade persistente, demanda ser considerado por uma ecologia de saberes. Isto é, a compreensão do conhecimento enquanto INTERCONHECIMENTO e que é que, sendo plural, é constituído por diversos saberes; sendo a ciência moderna (apenas) um deles.

Resumidamente o pensamento pós-abissal pode ser sumariado como um aprender com o Sul usando uma epistemologia do Sul (SANTOS, 2007). Bebendo da fonte do sul global, também se reconhece, a partir da ecologia/pluralidade de saberes, que não é possível uma epistemologia geral, tendendo ao infinito as possibilidades.

A ecologia de saberes, ainda, pode ser compreendida como uma contra epistemologia, surgindo a partir de dois fatores: movimentação política do outro lado da linha, se unindo na luta pela superação do capitalismo global e a da própria característica múltipla que advém do aumento de possibilidades de compreensão, visão, epistemologia de mundo. Desta maneira, se coloca como base epistemológica de um pensamento pluralista e agregador ativo (SANTOS, 2007). Interessante marcar que a ignorância também é compreendida como heterogênea (SANTOS, 2007), mas diferente de outras vertentes e epistemologias, não é somente visto como possibilidade enquanto ponto de partida – podendo ser de chegada em diversos contextos. Concebe o processo de aprendizagem como uma dicotomia: conhecimento que está sendo efetivamente aprendido e o que está efetivamente sendo desaprendido ou esquecido, paralelamente. Consequentemente, nas situações em que o conhecimento a ser apreendido for mais valioso do que o a ser esquecido, a ignorância é valorizada; o ponto utópico seria a capacidade de aprender diversos, sem haver a contrapartida dos esquecimentos equivalentes (Utopia do Interconhecimento) (SANTOS, 2007).

O conhecimento científico é um dos constituintes da ecologia de saberes, sendo que não se pode limitar à sua distribuição para os que não tem acesso primário a esta forma de conhecimento, sendo necessário a expansão para credibilizar conhecimentos não científicos. Utilizando-se da sua pluralidade, a partir de uma perspectiva contra hegemônica, permitida por concepções feministas e pós-coloniais. Destrinchando a ecologia de saberes, sua estrutura compreende que há duas limitações: interna e externa.

Da interna, depreende-se suas limitações em termos do que são capazes de intervir no mundo real e objetivo (SANTOS, 2007). Da externa, a ampliação de intervenções outras, alternativas, permitidas pela existência de outras formas de conhecimento (SANTOS, 2007).

Portanto, simultaneamente, as limitações do conhecimento na perspectiva da ecologia de saberes, permitem reconhecer sua efetividade para o mundo material, com suas delimitações inerentes a si, e a possibilidade de ampliação de seu espectro pelos demais conhecimentos existentes e múltiplos. Historicamente e conceitualmente, a ciência moderna (ocidental) apenas reconhece sua limitação interna e diverge da ecologia de saberes por esta última se consolidar enquanto intervenção efetiva no mundo real e não da representação do real. Logo, a credibilidade atrelada à cognitividade está relacionada não ao que consegue explicar ou mimetizar, mas sim à sua capacidade de afetar (positivamente em termos de justiça social, racial, sexual, de gênero, de classe) e modificar o mundo real das coisas e pessoas (SANTOS, 2007). Para além, permite a intervenção no real proporcionado por outros conhecimentos e saberes além de somente a ciência, que hoje detém de exclusividade, predominância e respeito em tais méritos.

Em termos de outros conhecimentos, a fim de ilustração, a questão ambiental e da biodiversidade, tocada historicamente, culturalmente, etnicamente por povos tradicionais, se demonstra como um campo de conhecimento com contribuições válidas, mais exitosas e que não estão vistos ou permitidos em campos de ação no nível da ciência - por vezes, sendo ameaçados por ela. Tais conhecimentos, foram tornados irrelevantes pela linha abissal traçada pelo conhecimento moderno, uma vez que somente este se encontra autorizado para relevância a nível global e oficial (SANTOS, 2007). Inclusive, é de extrema pertinência destacar que a ecologia de saberes aqui colocada não avalia o mundo e seus saberes por meio do abstrato, mas sim da prática e pragmatismo. Isto é, que permita a intervenção no real (SANTOS, 2007). Pelas palavras de Boaventura, “um pragmatismo epistemológico é, acima de tudo, justificado pelo facto de as experiências de vida dos oprimidos lhes serem inteligíveis por via de uma epistemologia das

consequências. No mundo em que vivem, as consequências vêm sempre primeiro que as causas” (SANTOS, 2007).

Neste sentido, a priorização máxima aos modelos de conhecimento que permitam a participação protagonista dos povos, corpos sociais que a idealizaram, da execução e na gerada de produtos desta. (SANTOS, 2007).

Por fim, há a necessidade de combate ao epistemicídio provocado pela abissalidade imposta pelos conhecimentos hegemônicos. A tradução intercultural se coloca como ferramenta para a pós-abissalidade na agregação de saberes, conhecimentos, línguas, sem a eliminação ou invisibilização permitida e posta pelo norte global.

O último conceito necessário da contribuição do autor em seu texto para o presente trabalho é a compreensão de que a ecologia de saberes é:

[...] uma epistemologia destabilizadora no sentido em que se empenha numa crítica radical da política do possível, sem ceder a uma política impossível. [...] Central a uma ecologia de saberes não é a distinção entre estrutura e acção, mas antes a distinção entre acção conformista e aquilo que designo por acção-com-*clinamen*. (SANTOS, 2007)

E o que é a noção de *acção-com-clinamen*? Tomando de Epicuro e Lucrecio, Boaventura põe que “[...] o conceito de *clinamen*, entendido como o “*quiddam*” inexplicável que perturba a relação entre causa e efeito [...] capacidade de desvio [...] átomos de Demócrito. [...] e velem um poder de inclinação, isto é, um poder de movimento espontâneo (Epicurus, 1926; Lucretius, 1950 apud SANTOS, 2007).

Tal referência e ilustração é um destaque que não há, necessariamente e comumente, rupturas e quebras dramáticas para revoluções, mudanças de paradigmas, ou, neste caso, construção e efetivação de aparatos e efetivamente pensamentos pós-abissais. Ligeiros desvios, como o conceituado para átomos acima, devem ser o foco de observação e atenção. E a ecologia de saberes deve atuar, diretamente, na observação e identificação desses movimentos e oscilações (SANTOS, 2007).

A esta última condição, cabe à ecologia dos saberes identificar as condições, maximizando no momento de operação e assim agir com o *clinamen*, a partir da subjetividade específica e intrínseca à ecologia.

Para finalizar, torna-se evidente a necessidade da exaltação de conhecimentos outros, saberes outros, para além da ciência moderna, mas a partir de uma compreensão de uma copresença

de forma igualitária e da aceitação da incompletude do conhecimento – um interconhecimento, de mecanismos de esquecer-lembrar em busca de um não esquecimento utópico.

## **5. ASPECTOS DA VIVÊNCIA NA LICENCIATURA EM QUÍMICA DO IQ/UFRJ A PARTIR DA PERSPECTIVA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM DIÁLOGO COM O MULTICULTURALISMO E PARA ALÉM DO PENSAMENTO ABISSAL**

Inicia-se esse tópico a partir de dados obtidos na secretaria acadêmica de graduação do Instituto de Química: setenta e seis (76) alunos apresentam algum benefício ativo relacionado à assistência estudantil. No IQ há mais de 500 matrículas presenciais ativas, ao considerarmos uma reserva de vagas de baixa renda de 25% sobre o quantitativo de entradas, e que outros alunos se configurem como candidatos no contexto do PNAES, podemos inferir que há defasagem na cobertura de assistência dentre os alunos da unidade acadêmica. Esse dado inicial foi um elemento instigador para tentar analisar e perceber os aspectos inerentes à inserção das políticas estudantis no curso de Licenciatura em Química. Para tanto, foram solicitadas as seguintes informações à PR-7 da UFRJ:

- Quantidade de bolsas, benefícios e similares ofertadas por edital nos anos de 2016/2017/2018/2019/2020/2021;
- Quantidade de bolsas, benefícios e similares implementadas, após seleção por edital, nos anos de 2016/2017/2018/2019/2020/2021;
- Quantidade de alunos do Instituto de Química da UFRJ solicitou bolsas, benefícios e similares ofertadas por editais nos anos de 2016/2017/2018/2019/2020/2021
- Quantidade de alunos do curso de Licenciatura em Química do Instituto de Química da UFRJ solicitou bolsas, benefícios e similares ofertadas por editais nos anos de 2016/2017/2018/2019/2020/2021
- Quantidade de alunos do Instituto de Química da UFRJ que solicitaram bolsas, benefícios e similares - ofertadas por editais nos anos de 2016/2017/2018/2019/2020/2021-, e que foram selecionados dentro do número de bolsas/benefícios/similares e tiveram seus benefícios/bolsas/similares implementados nos respectivos anos.
- Quantidade de alunos do curso de Licenciatura em Química do Instituto de Química da UFRJ que solicitaram bolsas, benefícios e similares - ofertadas por editais nos anos de 2016/2017/2018/2019/2020/2021-, e que foram selecionados dentro do número de

bolsas/benefícios/similares e tiveram seus benefícios/bolsas/similares implementados nos respectivos anos.

- Quantidade de beneficiários de benefícios ativos atualmente no Instituto de Química da UFRJ
- Quantidade de beneficiários de benefícios ativos atualmente no curso de Licenciatura em Química do Instituto de Química da UFRJ

A partir dessas informações, nossa intenção era traçar um perfil geral e mais genérico dos beneficiários das políticas, para então comparar o quanto as políticas da PR-7 podem ser efetivas no curso de LQ/IQ/UFRJ. Entretanto, não obtivemos resposta da PR-7. Foram feitas tentativas presencialmente, inclusive invocando dispositivos de informação e acesso da Lei de Acesso à Informação (BRASIL, 2011). O contato pelos recursos de acesso pela internet também foi improdutivo. Os dados poderiam permitir análises de cunho comparativo entre número de alunos matriculados, aqueles com algum benefício ativo, destacando o quantitativo dos que entraram por reserva de vaga e concluindo com a porcentagem dentro dos grupos: cotistas, alunos da LQ, alunos do IQ, as intersecções destes e comparações dentro do universo geral de bolsistas da PR-7.

Ainda que não tenhamos conseguido obter esse conjunto de informações, consideramos descrever aqui as pretensões para fins de registro. Consideramos que outros estudos possam ser influenciados pela possibilidade de articular indicadores a partir desses dados, e na esperança de que outros estudantes e futuros egressos trabalhem temáticas confluentes com esses aspectos no universo da Licenciatura em Química da UFRJ.

Paralelamente às solicitações feitas à PR-7, outros dados foram solicitados à DRE, sendo que desta vez fomos prontamente atendidos pelo responsável. Os dados informados encontram-se no Quadro 1.

Quadro 1. Quantitativo de alunos<sup>1</sup> matriculados, ativos, por reserva de vaga e com matrícula trancada

Matriculados com <b>Matrículas Ativas</b> no IQ	1999
Matriculados com <b>Matrículas Ativas no Curso de LQ do IQ</b>	319
Matriculados por <b>Reserva de Vaga (cotas) com Matrícula Ativa no IQ</b>	419
Matriculados por <b>Reserva de Vaga (cotas) com Matrícula Ativa no Curso de LQ do IQ</b>	145
Matriculados com <b>Matrícula Trancada na UFRJ</b>	3614
Matriculados com <b>Matrícula Trancada no IQ</b>	52
Matriculados com <b>Matrícula Trancada no Curso de LQ do IQ</b>	27

Fonte: Setor de registro acadêmico (DRE) da UFRJ, em maio de 2022

Os dados acima permitem ilustrar o corpo discente ocupante do IQ e da LQ:

- 52% das matrículas trancadas são da LQ;
- 20% das matrículas ativas são de alunos cotistas;
- 1,4% das matrículas trancadas na UFRJ pertencem ao IQ;
- 16% das matrículas ativas do IQ pertencem à LQ;
- 45% dos alunos ativos da LQ são cotistas;
- 35% dos cotistas ativos do IQ são alunos da LQ;

Retomando os setenta e seis alunos no IQ com benefício ativo da PR-7, esse quantitativo representa:

- 18% dos alunos cotistas do IQ, se todos forem os beneficiários;
- 52% dos alunos cotistas da LQ, se todos forem os beneficiários;
- 24% da LQ, se considerar os setenta e seis provenientes da LQ;
- 3,8% do total de matrículas do IQ/UFRJ;

<sup>1</sup> Os dados referem-se aos cursos de licenciatura em química nas modalidades presencial e semipresencial.

Este quadro inicial serve para ilustrar, fundamentar e contextualizar as vivências, análises e ponderações que serão feitas no decorrer deste capítulo. Ressalva-se, entretanto, que não se limitará à dados estatísticos e numéricos, uma vez que estes não abarcam toda a vivência, interface, princípios, diretrizes e objetivos do PNAES; também das garantias fundamentais, educação. Devido a sua complexidade e ramificação de atuações. Observar que os totais se referem a alunos de graduação e que os alunos do curso de EAD/LQ/IQ foram considerados nos totais do IQ.

### 5.1 AUSÊNCIA DE BOLSAS DE FINANCIAMENTO E DE ALIMENTAÇÃO

Nos últimos anos é possível observar, antes mesmo da Resolução Nº 2/2019, que regulamenta a política de assistência estudantil da UFRJ, uma tentativa institucional – percebida pelas suas redes sociais, notadamente seu site oficial e comunicações oficiais – de expandir programas de esporte, dança, financiando eventos estudantis... Entretanto, num país como o Brasil, apesar de essenciais tais medidas e programas, não atuam ou resolvem a materialidade da questão.

Alunos com renda abaixo de meio salário-mínimo (BALDEZ, 2018), 70% dentro do perfil PNAES, 58% da população em insegurança familiar e quase dez por cento do país passa fome (UOL, 2022). O aporte financeiro, alimentar e moradia estudantil deveriam ser o pilar e prioridade máxima. Neste contexto, e na contramão, duas medidas para o semestre de 2022.1 chamam a atenção: suspensão da gratuidade do bandejão e o fim do aporte financeiro de 200 reais instituído na pandemia para fins alimentares.

É sabido que a política oficial implementada é a do auxílio-bandejão com isenção do aporte de dois reais por aluno por refeição. Com a pandemia, e, frisa-se, com atraso de cinco meses - suspensão das aulas em março e instituição do auxílio financeiro somente em agosto – a isenção de dois reais foi substituída pelo aporte mensal dos duzentos reais. Destaca-se, ainda, que houve um período de seleção de seis meses em 2019, com distância entre início da política em edital em março de 2019 e inclusão de beneficiários somente em setembro do referido ano. Neste âmbito, enquanto o país enfrenta crises intensas e bate recordes de fome, insegurança, as políticas institucionais para os estudantes em situação de vulnerabilidade econômica, baixa renda, pobres e extremamente pobres são mitigadas. Não se discute contrário à troca da condição pandêmica para um mundo em que a pandemia começa a ter sinais de ser deixada, teoricamente, para trás. A questão

que aqui se coloca-se que deve ser levada a cabo em reflexão, aprendizagem e que se encontra com o escopo é:

i. A UFRJ estabeleceu oficialmente pela sua prerrogativa de autarquia especial, autonomia administrativa, financeiramente e didaticamente. Que tornaria o uso de máscara obrigatória nos campi, bem como demais medidas; (REITORIA, 2022);

ii. A suspensão do repasse financeiro foi subsidiada pelo retorno das atividades presenciais E pela declaração do fim da pandemia pelo ministério da saúde, nos informativos oficiais, via correio eletrônico;

Neste sentido, onde há a autonomia nas questões que tangem à assistência estudantil? Há clara previsão legal e por normativa da UFRJ para instituição de auxílios emergenciais, como configura uma crise econômica em que vivemos, principalmente de alimentação. Ainda assim, a escolha institucional foi em abril e maio de 2022 decidirem por: suspensão da isenção devido ao recebimento de repasse financeiro E, em seguida, implantar em junho de 2022 o fim deste repasse, com o devido retorno da isenção.

As instituições de pesquisa e de valores de custo de vida no Brasil informam que custa quase R\$ 750,00 reais a cesta básica (G1, 2022) e que a renda média dos estudantes das IFES é abaixo de um salário-mínimo (BALDEZ, 2018). Nominalmente o auxílio de alimentação suspenso é no valor de 200 reais mensais. 200 reais. O custo “extra” de cobrir os dois reais por refeição é de, em trinta dias, 120 reais - já que o resto da diferença entre o custo do prato e o pago pelos discentes continua sendo coberta, como sempre foi, e para todos - resultando num aporte de 320 reais gastos. Nominalmente, este foi o valor que a UFRJ se recusou a assumir pós abril de 2022.

Não se procura, de maneira alguma, negar a questão orçamentária existente e denunciada desde 2015. A situação orçamentária da UFRJ é clara e pública há anos. mas há, em paralelo a isto, um aspecto necessário a ser discutido e, eventualmente, ainda que não nesse ensaio, analisado e investigado: a assistência estudantil é vista como um gasto.

Desta maneira, fica a imagem de que há uma preocupação em cortar gastos a partir das bolsas de assistência; num contexto de um programa não muito claro de apoio estudantil e somente nas bolsas de vulnerabilidade econômica. Torna tudo extremamente dramático e é preocupante.

## 5.2 ALIMENTAÇÃO

Considera-se inicialmente que as intervenções neste campo podem ser das mais diversas, mas política de bandejão pode e deve ser reestruturada. Deveria, em primeiro lugar, garantir o acesso 100% gratuito a TODOS os alunos pobres e de extrema pobreza a todos os cotistas de renda para, então, expandir com a precificação atual (dois reais) aos restantes. Se não for possível, ajustar a precificação dos demais alunos, acima de 1,5 SM (per capita), para equilíbrio do sistema - considerando a diferença clara e objetiva do custo desses alunos adicionados e o quantitativo já depreendida para isenções, antes de tal medida. Observa-se, ainda, que no período pandêmico a UFRJ utilizou-se da sua prerrogativa de autonomia e da normativa para situações emergenciais e estendeu a gratuidade aos moradores da vila residencial existente na ilha do fundão. Destaca-se que não houve edital de seleção e verificação de estarem ou não no perfil do PNAES, ao menos não nas redes oficiais de comunicação e/ou correio eletrônico.

Pode-se afirmar, no mínimo, que há falta de definição de prioridades e de escuta ativa dos alunos. Aprofundando na questão financeira, falaremos a seguir das bolsas necessariamente em dinheiro.

## 5.3 FINANCIAMENTO

Em 2016, 2017, 2018 houve pouco mais que seiscentas bolsas modalidade bolsa auxílio. Única forma de financiamento estudantil para alunos vulneráveis socioeconomicamente. Nominalmente no valor de 460 reais para fins acadêmicos e 150 de auxílio transporte. Um edital de auxílios temporários, duração de quatro meses, houve em 2018. Identificou-se, à época, pelos estudantes uma tendência de precarização da assistência dos mais vulneráveis, sem editais de auxílios de duração adequadas aos cursos e demandas acadêmicas; meses para seleção e, hoje em dia, sem retroativos de pagamento ou auxílios emergenciais de amparo. O uso em 2018 soa, ainda, como maneira de remanejar verbas ‘residuais’ da área, demonstrando uma possível falta de organização e planejamento para área, pois coincide com o ano que não teve nenhuma seleção de bolsa ‘definitiva’ aos estudantes. (UFRJ, 2019-2022)

Em 2019, houve reformulação total do programa e a definição de diversos auxílios fragmentados, mas acumuláveis entre si:

- **AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO:** Concessão de refeições gratuitas nos Restaurantes Universitários da UFRJ.
- **AUXÍLIO TRANSPORTE:** Benefício financeiro mensal para custeio parcial das despesas de deslocamento à UFRJ e se apresenta em 03 (três) modalidades. *Auxílio Transporte Intermunicipal* No valor de R\$ 380,00 (trezentos e oitenta reais), é destinado a estudantes de cursos presenciais, que residam em municípios distintos do campus em que estão matriculados. *Auxílio Transporte Municipal 1* No valor de R\$ 200,00 (duzentos reais), é destinado a estudantes de cursos presenciais do Campus Caxias. *Auxílio Transporte Municipal 2* No valor de R\$ 100,00 (cem reais), é destinado a estudantes de cursos presenciais do Campus Macaé.
- **AUXÍLIO EDUCAÇÃO INFANTIL:** Benefício financeiro mensal, no valor de R\$ 321,00 (trezentos e vinte e um reais), destinado a estudantes que comprovem possuir dependentes com idade inferior a 06 (seis) anos, tendo por objetivo suprir parcialmente as despesas decorrentes da maternidade/paternidade.
- **AUXÍLIO MATERIAL DIDÁTICO:** Benefício financeiro, no valor de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais), com a finalidade contribuir com as despesas para aquisição de material didático e pedagógico necessários para o pleno desenvolvimento das atividades dos cursos de graduação presenciais, visando a melhoria do desempenho acadêmico.
- **AUXÍLIO MORADIA:** Benefício financeiro mensal, no valor R\$ 800,00 (oitocentos reais) destinado a estudantes não contemplados com vaga em Residência Estudantil, com a finalidade de custear parcialmente as despesas com habitação de estudantes que residam em local cuja distância torne inviável seu deslocamento diário para universidade e, por esse motivo, necessitem residir fora de seu núcleo familiar.
- **AUXÍLIO PERMANÊNCIA:** O Auxílio Permanência, no valor de R\$ 460,00 (quatrocentos e sessenta reais), consiste em benefício financeiro mensal, com a finalidade de auxiliar na permanência de estudantes com matrícula regular, ingressantes pela modalidade de renda da Política de Ações Afirmativas, com renda familiar de até 0,5 (meio) salário-mínimo per capita, conforme a disponibilidade orçamentária. (UFRJ/PR-7, 2020)

Nesta reformulação e conseqüente publicação do primeiro edital houve o que foi, à época, considerado um avanço: estipulou que os alunos selecionados com renda até meio salário-mínimo per capita passariam a ter direito ao benefício (auxílio permanência) pelo tempo de duração do seu curso, cumprido os requisitos. Entretanto, a implementação de tais benefícios tem se demonstrado igualmente morosa à época de oferta da bolsa-auxílio com vagas variadas via edital: os alunos esperam meses e meses para começarem a receber; muitos vindos de outros estados ou centros

urbanos, sem ter como se manter. Precisam aguardar a liberação e edital específico para após ser implementado. Sendo que tais informações podem, e devem, ser averiguadas na matrícula dos que são cotistas de renda. Há ruídos e, na prática, fome, desolação, falta de suporte e abandono de matrícula. Relatos como este nas redes estudantis são comuns. O subfinanciamento federal, a falta de priorização da assistência estudantil aos mais vulneráveis e falta de atuação ativa dos alunos-alvo nas formulações de políticas, editais e diretrizes; tais itens podem vir a explicar a baixa de matrículas nas IFES pela primeira vez em décadas. (ASPUV, 2022)

Na reformulação, tão aguardada pelos alunos de 2016/2018 - anos que não tiveram edital ou não podiam concorrer ou houve menos de 300 bolsas no ano para milhares de ingressantes-, as novas regras pareceram esquecer esse espaço-tempo específico de ingressantes. A UFRJ instituiu a bolsa para mais vulneráveis apenas para ingressantes de 2019 em diante; definiu a prioridade para novos alunos; transporte intermunicipal e auxílio creche, além de isenção da bandeirão. Materialmente, restou uma única modalidade de bolsa que poderia ser solicitada para financiar custos do dia a dia como xerox, alimentos fora bandeirão, materiais do curso, internet, vestimentas, contas básicas: auxílio material didático, em R\$ 320,00 reais. A concorrência, como esperado, foi altíssima. Os alunos dos referidos anos tiveram uma sensação de abandono e desalento, no meio pro final do curso, sem qualquer assistência substancial e efetiva.

Não há prioridade para alunos perfil PNAES em processos seletivos de monitoria, IC e Extensão. Ainda, não houve nenhum ano em que a oferta de tais bolsas foi zerada como na de vulnerabilidade socioeconômica. Ou com uma oferta de duzentas bolsas para toda UFRJ com cinco meses para recebimento da primeira bolsa. Há uma clara diferença no trato dessas questões.

Sob uma perspectiva de acesso, permanência e mantenedora de direitos e que, acima disso, luta por uma justiça social-cognitiva: a verba para bolsas deveria subsidiar a todos os alunos em extrema pobreza e pobreza, para então se alocar para pesquisa e extensão, com clara prioridade aos alunos PNAES não atingidos pela assistência nas respectivas seleções. E, assim, o sistema superior de educação se encaminhar para um momento de oferta de bolsa sem critérios socioeconômicos. Qualquer critério fora desses parâmetros evidencia uma educação superior projetada e feita sob medida para uma classe média e que ignora os apelos de disputa de classes, da questão racial, das diferenças por gêneros, identidades de gênero e sexualidades não-normativas.

O subfinanciamento é um enorme problema, mas a falta de priorização e perspectiva desta na atuação institucional da UFRJ também deve ser escrutinada e analisada, detalhe a detalhe. O

presente ensaio se intenciona em apenas iniciar, na LQ/IQ/UFRJ, algum estudo e análise de egressos sobre a temática, sem pretender se quer a chegar perto de riscar a superfície da(s) temática(s).

A presente visão é de um futuro egresso da Licenciatura em Química, na falta de financiamento desta para alunos de baixa e extrema baixa renda. Dado esse panorama geral da UFRJ, com os dados específicos da licenciatura em química e IQ/UFRJ podemos ver que há baixa inclusão do alunado do IQ nas políticas de assistência da PR-7, como demonstrado na primeira seção deste capítulo.

Sendo este um curso estratégico, devido a sua baixa cobertura de formados anualmente e uma alta demanda para profissionais na área de ensino de química para o setor público da educação básica, requer um olhar mais aproximado dos protagonistas institucionais relacionados/relacionáveis. Neste sentido, para cumprir o próprio objetivo de inclusão do curso a partir do REUNI, isto é, com o objetivo de um curso noturno de trabalhador, de formação de professor; para cumprir os objetivos do PNAES; a igualdade de acesso e permanência (material) previstos no texto constitucional. Os protagonistas: a UFRJ, o IQ, a direção, as coordenações e a PR-7 devem assumir uma visão simultânea de objetividade e especificidade para a formação de seus professores de química.

Deixa-se claro de início que não há defesa pelo corte de outras modalidades de bolsas estudantis – ditas acadêmicas - ao se demonstrar que estas não foram reduzidas ou zeradas de maneira igualitária às - ditas - de permanência. Apenas são colocadas lado a lado na análise essas vivências para expor a posição institucional que a UFRJ, a PR-7, o IQ, a direção do IQ, a Coordenação da Graduação e a Coordenação da Licenciatura em Química, cada um em suas devidas e bem delimitadas circunstâncias de atuação, responsabilidades morais, éticos, legais e constitucionais, tem sobre a política de permanência estudantil de graduandos na UFRJ, notadamente os alunos de Licenciatura em Química. As citadas responsabilidades variam deste ter conhecimento, perpassando a fomentar sua discussão até efetivamente ser detentor de materialidades que permitam alterar ou não as políticas e alocações de bolsas. No mínimo, há espaço para declarar, sem controvérsias, que a assistência estudantil, em seu viés de permanência e acesso materiais previstos no texto constitucional, materialmente, na UFRJ, IQ, Licenciatura em Química, PR-7, se materializa de forma hierarquicamente inferior às demais instâncias de

financiamento estudantil - bolsas monitoria, bolsas pesquisas, bolsas extensão, bolsas de atuações administrativas.

Uma problematização se abre: corriqueiramente, o termo “bolsa acadêmica” se refere às bolsas de cunho de pesquisa, monitoria e extensão. É utilizado no sentido de bolsas referentes à prática, ao exercício, à execução de atividades consideradas acadêmicas, intelectuais. Cabe frisar que assistir às aulas, cursos os créditos eletivos e obrigatórios, não são considerados nesse escopo; deve-se ressaltar, também, que bolsas que permitem que grupos sociais historicamente excluídos, com seus saberes, culturas, perspectivas, traços específicos, étnicos, socioeconômicos, de diversidade sexual, estejam numa IFES não são considerados aspectos e saberes acadêmicos para serem agraciados com tal terminologia. Acadêmico, afinal, hierarquiza o que é de fato da academia, da faculdade, da universidade: a pesquisa, a monitoria e até aceitam a extensão como traços da academia, valorizados enquanto bolsa acadêmica. Frases comuns: “Você recebe alguma bolsa acadêmica?”; “Não é permitido acumular bolsas de natureza acadêmica”; “Qual bolsa [acadêmica] você recebe?”. As demais, provenientes da PR-7, para os alunos baixa-renda, cotistas, pobres, negros, são nominalmente chamadas de bolsas de assistência ou da PR-7. Não são agregadas nesse grupo da academia.

Deste ponto, urge destacar que o acesso e a permanência materiais são pré-requisitos para todas as demais formas de embaraçamento, desembaraçamento, construção, desconstrução do senso comum, do senso crítico, da cidadania, da pesquisa, da extensão, do ensino. Onde os corpos sociais diversos, em etnias, em cores, em sexualidades, em gêneros, em nacionalidades, não acessam e permanecem não há desenvolvimento de uma verdadeira universidade brasileira, carioca, latino-americana e democrática. Há apenas uma reprodução, quiçá reformismos, dentro de uma ótica branca, europeia e norte americana. Posto isso, tratar tanto nos discursos quanto nas políticas internas da universidade com igualdade de instâncias os investimentos para fins de pesquisa, extensão, monitoria e permanência - e quando for demandada uma preferência, fica claro a última frente aos primeiros, não só por uma questão de nação (GONZALEZ, 2020), mas como, também, por uma questão logística e de retenção.

Em relação ao uso do termo acadêmico, tudo do campo universitário deve ser considerado como contribuinte de sua definição: as didáticas, os professores, os espaços, as salas de aula, a alimentação, o bandeirão, o acesso físico, a acessibilidade, a diversidade étnica, racial, de gênero, sexual; as metodologias, as ementas, os fluxogramas orientadores de cursos, os currículos, as

pesquisas, os hospitais, os laboratórios, os projetos de extensão, a graduação, a pós, a extensão. Tudo é diverso, rico, numeroso e tudo é acadêmico. E, portanto, se tudo o é, deve-se priorizar e não hierarquizar; priorizar sob perspectivas práticas de emancipação e constituição de projeto de nação (GONZALEZ, 2020).

De maneira prática, emerge e urge o enfrentamento de tais mazelas a partir de: estudos preliminares de viabilização de bolsas permanências a TODOS os estudantes com renda até meio salário-mínimo; a implementação de bolsa para TODOS os cotistas de baixa renda que não foram contemplados com a medida anterior e então, sim, o fomento de bolsas de pesquisa, extensão e monitoria. Considerando o PNAES, os alunos até 1,5 SM também deveriam ser abarcados, cotistas ou não. Caso seja inviável orçamentariamente, outras medidas podem ser efetivadas: implementação de intercâmbio, interlocução com prefeituras e governos estaduais e a criação de uma normativa interna de priorização de alunos no perfil PNAES não contemplados com as medidas anteriores de financiamento nos editais de pesquisa, ensino e extensão.

#### 5.4 DESLOCAMENTO

Até este ponto do texto debruçou-se sobre o acesso material: financeiro e alimentar, pilares indissociáveis do tema que é estudado aqui. Uma terceira perna igualmente importante e relevante é o acesso físico. Aqui, não se depreende a discutir a questão da acessibilidade de pessoas com deficiência, por falta de insumos, estudos e conhecimentos do limitante deste ensaio; porém espera-se que sirva para estímulos e pontos de partidas não só do que aqui é discutido, mas do muito que lhe falta. O acesso físico, chegar à universidade, os ônibus, os trens, os metrô, as barcas, as baldeações.

O valor de cada passagem. Quatro, cinco, seis, sete reais, o valor da integração intermunicipal e intermodal - 8,65 pra ir e mais isto pra voltar -, o valor de trezentos, quatrocentos, quinhentos reais ao final do mês. Suspensão do passe livre universitário. Suspensão pelo poder judiciário da lei do passe livre intermunicipal. Qualquer aluno de graduação entenderia a sopa, a mistura, as palavras que, para determinados grupos, parecem jogadas, misturadas, incompletas de sentido ou especificidade.

As dificuldades reais e materiais de arcar com a chegada presencial, num espaço universitário em que a presença é necessária para formação profissional, cidadã e aprovação

objetiva nos cursos creditados (75% ou mais de presenças requeridas) é um obstáculo gigantesco para que os grupos historicamente marginalizados, e efetivamente excluídos do processo de ensino superior, possam efetivar sua participação acadêmica. Algumas políticas financeiras foram instituídas, com ônibus intercampi circulando para algumas áreas externas, bolsa financeira, a lei municipal de gratuidade limitada em seu território e em 76 passagens mensais e 4 diárias, com 2 integrações diárias. Entretanto, é longe de ser o suficiente. Primeiramente, o subfinanciamento é um problema gravíssimo na esfera político-administrativa e deve ser, novamente, destacado, porém não é o único relevante: há falta de uma escuta ativa pelos administradores de recursos ao ouvir os estudantes; falta da participação efetiva dos discentes na priorização ou não de atividades, investimentos ou qualquer instância que possa afetar o orçamento de auxílio estudantil.

Em termos de iniciativa estudantil, em 2017, houve um abaixo assinado com centenas de assinaturas, somente de alunos da baixada fluminense, para a criação de uma linha intercampi para a baixada, com vias de chegada ao centro de Caxias, Nova Iguaçu, Belford Roxo, atendendo incontáveis trabalhadores, alunos e docentes. A organização dessa iniciativa se deu a partir de redes sociais, originando-se em um grupo de pessoas cotistas, bolsistas da PR-7 e sendo esmiuçada em outro grupo próprio para isso, pelos organizadores. Ao fim, demonstraram a alta demanda a partir do recolhimento de centenas de assinaturas de potenciais usuários e que foram coletadas por todo o campus Fundão. O coletivo que atuou, independente, procurou a PR-7, a prefeitura universitária e todas as instâncias em que foram encaminhados à época e, como resultado final, nada foi efetivado. As instâncias nunca colocaram em prática o projeto, não atuaram na expansão do debate, não agiram para estudos técnicos de viabilidade do projeto. Em termos dos conceitos apresentados por Boaventura, denota-se uma certa dificuldade da instituição, ao menos neste caso em específico, em atuar na linha da ecologia de saberes, a partir de uma hermenêutica diatópica que transbordasse, ainda que minimamente, na construção de um pensamento pós abissal, a partir de um movimento contra hegemônico que culminasse em cosmopolitismo subalterno. Ou seja, institucionalmente a resposta se assemelha a não enxergar a problemática, a negá-la e/ou invisibilizá-la a partir do silêncio sobre o assunto, tanto antes quanto após a proposição; ainda, não demonstrar qualquer reação de efetiva escuta e acolhimento de saberes e experiências outras, proveniente de outros segmentos da sua própria estrutura: seus alunos. Perpetuando as abissalidades existentes no lugar de superá-las.

Desta maneira, pode-se enxergar essa postura como uma inferiorização das demandas coletivas de assistência estudantil e, neste caso, de todo o corpo social da UFRJ. Ônibus diversos para diversas localidades é bom para todos, seguro para todos, ajuda na mobilidade de todos.

Há ainda outras frentes de atuação que a UFRJ poderia agir, sem necessidade de implicação orçamentária: se envolver diretamente em projetos de leis de instituição de passes livres; de solicitar às bancadas de educação de vereadores e deputados, com já feito para outras demandas (UFRJ, 20017). Ainda, interpor ações ou procurar aqueles de direito de autoria, para impedir abusos das concessionárias como a suspensão do passe livre estudantil municipal do Rio em 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022. Resumidamente, todos os anos desde sua implementação até que o texto de decreto se tornou lei e foi implementado por decisão judicial, sem qualquer envolvimento da UFRJ. (MARQUES, 2021).

E sobre isto cabe outro aspecto da vivência, instanciado no ano de 2017. Nesse ano, a Riocard suspendeu o passe, arbitrariamente, como em diversas outras, no meio do período letivo. Os alunos, pelo DCE, foram pleitear um trancamento de disciplinas fora de época pois, havia muitos alunos que não poderiam mais chegar às suas aulas. Não foi solicitado abono das faltas, adiamento do período, suspensão das aulas ou verbas: mesmo assim, houve resistência. Pelo trancamento de disciplinas. Um professor, dizem, chegou a questionar “o que teria a ver”. E teve que ser explicado que sem o cartão, sem a passagem, seus alunos não chegariam. Bem, não todos. Não os cotistas. Não os pobres. Não os diversos.

A UFRJ, a partir da vivência e perspectiva aqui explanadas e a partir de seus pares com experiências semelhantes, demonstra falta em sua posição institucional para defender os interesses dos grupos expostos aqui como sujeitos da assistência estudantil. Enquanto instituição, com o dever e missão de prover acesso à educação, necessita manter-se vigilante às normativas e legislações constituintes das suas próprias diretrizes. Tais como aquelas apontadas no Plano de Desenvolvimento Instrucional (PDI), que preconiza ampliação da política de cotas, inclusive para o segmento da pós-graduação.

## 5.5 REPRESENTIVIDADE

Diversos estudiosos e pesquisadores da área já estabeleceram que a representatividade, enquanto conceito real e material, tem função e atua localizando saberes, práticas, compreensões e

não só, mas incluído, um pensamento (superficial) de se ver ali na posição de regente ou outros. (SOUZA, 2021)

O ensino se relaciona com afeto, com identificação, com sinais, símbolos. Professores parecidos conosco, em qualquer dimensão - gostos, aparências, diversões - nos vinculam a eles e ao conhecimento ali discutido. O conhecimento técnico é pré-requisito, indiscutivelmente, mas as dimensões emocionais, psicossociais, étnicas, diversidades e de gênero também. Grupos de profissionais da educação, docentes e servidores em geral diversos em cor, nacionalidades, etnias, gêneros e sexualidades permite uma formação relevante, verdadeiramente diversificada, cidadã e espelha uma sociedade em que se deseja estar.

O processo se inicia por políticas efetivas de retenção de alunos negros, mulheres, LGBTQIAP+, desde a fase de ingresso no curso de graduação em química (licenciatura ou bacharelados), perpassando pelos métodos de seleção para os programas de pós-graduação *stricto sensu* - que devem se atentar a tais grupos com reserva de vagas e distribuição de bolsas de fomento de maneira equânime. Finalizando nos processos seletivos e concursos para efetiva contratação e nomeação de professores e técnicos no quadro universitário. Desta maneira, permitindo um quadro diversificado, cidadão, popular e brasileiro. As hierarquias, mais uma vez, podem ser, no mínimo, afirmadas como existentes pelo contraste posto. Se estabelecem de maneira objetiva e material no cotidiano da comunidade formadora de professores e professoras de química da UFRJ.

Afinal, o ensino básico, a escola, a escola pública, lugar que o curso de formação de professores em química numa universidade pública federal nos educa, nos forma, nos ensina, como objetivo-fim de atuação profissional e docente; ela, a escola, é diversa, demanda essa diversidade, exige, sangra, até, por ela (ARROYO, 2013). Devemos então repensar, enquanto comunidade acadêmica, científica, de ensino superior, nessa rede de consequências, que o filtro desde o acesso, de permanência sobre quem fica e quem abandona, de efetiva conclusão, ingresso no mestrado/doutorado e o último filtro, de quem é aprovado em concurso e formará os novos, produzirá no fim de tudo e nas seguintes gerações de docentes de química. Em paralelo, aqueles que irão direto pra escola e qual segmento escolhem e representam, público, privado, maiorias, minorias.

## 6. LINHAS ABISSAIS E MULTICULTURALISMO

Das experiências vividas no Instituto de Química, vislumbra-se um universo onde todo o conhecimento acadêmico, as relações interpessoais e afetivas são constituídas no que Boaventura delimitou e conceituou como “o lado de cá da linha” (REFERÊNCIA). Além disso, essas mesmas experiências, fazem considerar que as premissas, os autores, e as referências que o currículo de licenciatura em química da UFRJ se coloca são baseados em perspectivas e autores brancos, homens e europeus.

A assistência estudantil também deve ser vista e vivida como uma oportunidade de encarnar-se culturalmente. Não há possibilidade de pertencer estruturalmente ao Campus da Cidade Universitária se não percebemos discussões de outros saberes, além daqueles que não sejam regionalizados no norte global. A linha abissal é traçada de tal forma que o que aprender, como aprender, quando aprender e os atores locais atuam de maneira idêntica ao formulado: não há discussão da localização das falas, dos estudos, há apenas o modo, também ocidental e abissal, de se aprender, no ritmo, estruturas e tópicos pré-determinados. Há diferentes dimensões da linha abissal traçadas: nos aspectos mais aparentes e óbvios, como a bibliografia ocidental do curso, arquitetônica inclusive.

Há ainda as outras dimensões. Mais sutis pelo poder abissal de invisibilizar e negar totalmente o outro lado. Nomeadamente, de outras raças e etnias não presentes no corpo estudantil, nos corpos docentes e de trabalhadores, nas literaturas, no ignorar e negar as tensões, racismos, homofobias, pobreza e fome dos contextos acadêmicos.

Nomeadamente, a invisibilização das identidades LGBTQIAP+, das teorias e conhecimentos orientais, negros, africanos e não-brancos de maneira geral, estão no aspecto macro e localizados abissalmente do outro lado. Ainda, mais especificamente e no aspecto micro do IQ/UFRJ, as situações de pobreza, fome, marginalização, a não divulgação de editais e anos sem bolsas auxílio, e o próprio corpo docente/administrativo não se aperceberem de tais eventos. Somam-se, a inexistência de uma representação dos licenciados em química nos cargos de professor, principalmente nos que se encarregam de disciplinas noturnas, nos espaços de representação estudantil, nas organizações das semanas acadêmicas e demais grupos discentes.

Os atores aqui citados, para se encarregaram de uma hermenêutica diatópica como descrita por Boaventura, deverão se ater aos *topoi* - aceitando sua incompletude, bem como a da cultura. O

conhecimento do qual têm acesso enquanto profissionais da educação é incompleto, bem como delimitado pelos aspectos culturais dos quais teve contato durante suas vivências pessoais e formação enquanto cidadão, sendo, portanto, necessário um deslocamento para o ponto de vista de outra cultura - neste caso, outra vivência no LQ/IQ/UFRJ - para compreender e enxergar os limites existentes, se atendo à incompletude (características da hermenêutica). A diatópica demanda a maximização da incompletude por todos os envolvidos (culturas, seus *topoi* e os cidadãos) para construir um diálogo que exista em mais de uma cultura simultaneamente.

As questões da vivência de grupos e povos marginalizados, no Brasil, e aqui especificados na vivência enquanto futuro egresso da LQ/IQ/UFRJ, se localizam para além da verdade/falsidade e legalidade/ilegalidade, subsistindo enquanto sub-humanidade a partir de um processo de negação radical que gera, também ausência similar. Ou seja, a característica abissal do pensamento moderno (abissal) se configura e explica as distinções e subsequente apagamento de que existe tal diferenciação: por exemplo, nas questões apresentadas nas bolsas ‘acadêmicas’ e bolsas ‘assistenciais’ dos estudantes. Há toda uma estrutura-cultura dentro da academia, no IQ/UFRJ, que estabelece hierarquização entre as duas modalidades de bolsa, que também se vê com naturalidade inclusive fora da unidade acadêmica em foco. Tal como adiantado por Boaventura, ocorre em seguida ao processo de hierarquização um processo de apagamento. Desta forma, subtraindo da questão inclusive que existe alguma inferiorização na situação apresentada, ocorrendo uma negação radical seguida de apagamento radical. Na UFRJ, ocorre um processo similar, em termos globais da faculdade, finalizado com um um processo de normalização. Onde, nesse local, se quer é falado ou mencionado o tratamento diferenciado nas alocações dos auxílios, por exemplo, mas que se normaliza a inexistência de bolsas estudantis regulares de cunho assistencial no âmbito da UFRJ, em determinado ano letivo, mas impossibilita se quer pensar na inexistência de bolsas regulares num determinado ano letivo de cunho científico (pesquisa). Tal paradigma se aplica, também às demais questões aqui levantadas de apagamento/negação absoluta, estruturada em cima de uma.

Afinal, como demonstrado por Boaventura, a preocupação com investimento, com a constituição de um curso de licenciatura outro ou até mesmo dedicar suas horas letivas sempre ao curso, não necessariamente exime o IQ, os atores, o CCMN, a UFRJ ou a própria reitoria de práticas outras que sejam alocadas no campo de invisibilização, negação, formação similar ou desbalanceada. Ou seja, localizando a maior parte dos licenciandos no outro lado da linha e a partir

de uma base ideológica una (ciência/ocidental/branca) que ignora qualquer outro campo do saber, sem se relacionar com o multiculturalismo contra hegemônico em nenhuma de suas frentes. A partir do pressuposto de Boaventura de que a justiça social só será viável com uma luta intrínseca à luta de justiça cognitiva, as atuações dos atores/protagonistas universitários da LQ/IQ/UFRJ devem buscar a construção de um pensamento pós-abissal localizado dentro do contexto específico do curso. Isto é, dentro das questões abissais resultados do pensamento moderno abissal existente, provenientes da colonialidade.

As contribuições da UFRJ podem e devem ser em todas as possibilidades: na construção de epistemologias novas, no movimento principal no cosmopolitismo subalterno. Neste último caso, enquanto pensamento pós abissal, não atua no já existente; mas sim, procurando provocar abalos nas linhas abissais constituídas. No caso do IQ, políticas que enfrentem os problemas aqui colocados, concursos que priorizem licenciados, debates institucionais amplos sobre as questões estruturais, treinamentos e estudos especializados em cada um dos grupos marginalizados e notadamente sobre questão de classe e raça, com direcionamento para os trabalhadores da educação, trabalhadores de apoio, docentes e ocupantes de cargos de coordenação, direção. Há espaço para agir também em parcerias com grupos sobre LGBTQIAP+ e ONGs atuantes nos entornos da universidade, culturas, ciências e saberes outros para além do ocidental, do branco, do eurocentrado e, também, para além de somente a ciência.

Há ainda, ao tomarmos as questões postas por Boaventura, a contribuição da ecologia de saberes ao debate, a partir do reconhecimento da impossibilidade de uma epistemologia única, e se juntando ao já discutido aqui, de outros saberes e outras formas de conhecimento. Neste sentido, reconhece e enaltece a contribuição de grupos excluídos e a necessidade destes enquanto agentes políticos e atuantes. A transformação passa pela derrota da fome e, também, pelo reconhecimento de tais condições, tais grupos, do tal outro lado da linha. Contribui, também, com a compreensão da ignorância não sendo apenas ponto de partida, mas de chegada. Dimensão interessante para compreender por que, ainda que dotados de profundo conhecimento técnico e especializado, ainda manifestam ignorância em outras práticas, saberes e compreensões que não são pertencentes às suas áreas de atuações mais próximas.

A partir da dicotomia de aprendizagem x esquecimento, exposta por Boaventura, se expõe a relação do que está sendo aprendido e do que está sendo desaprendido em retorno e se coloca

utopicamente a aprendizagem sem esquecimento. Os esquecimentos, desaprendizagens e ignorâncias devem ser calculados no momento de aprendizagem e estrategicamente escolhidos.

Dessa forma, se encontra com a questão de abissalidade: desaprender a forma como se moldou o mundo pela nossa visão, pela constituição deste ou daquele lado, para aprender um caminho pós abissal que permite a desconstrução do pensamento moderno abissal atual. Materialmente no universo do IQ/CCMN/UFRJ, deve atuar enquanto expensor das discussões e interpretações de mundo, notadamente no trato com os discentes e na forma do que enxerga ou deixa de enxergar no cotidiano universitário em termos de mazelas sociais, discussão racial, discussão de sexualidades e identidades de gênero e de gênero. Tal movimento é um passo grande e necessário para se efetivar as mudanças, discussões, investimentos e lutas necessárias. Não basta, e nunca bastou, por exemplo, lutar pela educação, por 10% do PIB ou por menos corte, mais orçamento: é preciso especificar para que, com quem e onde.

É preciso que tal prática de luta ou disputa de narrativa seja colocada dentro da construção de um pensamento pós abissal, um movimento contra hegemônico, a partir de uma compreensão hermenêutica diatópica, a partir e para uma ecologia de saberes. Isoladamente, resulta na política de investimento observada durante o REUNI e que não é visto hoje o resultado. Não houve construção de alojamentos, políticas duradouras e materialmente efetivas na assistência aos estudantes.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Findo o presente ensaio, abre-se espaço para urgir aos atores participantes das reformas curriculares da Licenciatura em Química, das instâncias administrativas da UFRJ, das instâncias acadêmicas da UFRJ e as equivalentes no Instituto de Química da UFRJ, em considerar as questões, as críticas, as referências teóricas aqui expostas, contextualizadas pela experiência aqui descrita e problematizada, para a construção de um currículo para a Licenciatura em Química que esteja localizado dentro das práticas, conceitos, construções e vivências do lado de lá da linha e que seja imbuído na visão do multiculturalismo.

Destaca-se, ainda, que o trabalho é finito, restrito, inicial, mas pode e se sugere vê-lo como o ponto de partida de uma discussão até então inexistente no curso, ao menos no âmbito institucional. Os estudantes, egressos ou futuro egressos, deveriam ser capazes de demarcar de maneira relevante e tornada relevante pelo instituto, suas impressões e sua vivência de curso, principalmente quando demarcada pela manutenção do status quo e de violências estruturais – racismo, LGBTfobia, misoginia.

Em termos de considerar, indica-se a necessidade de uma perspectiva real, pragmática e objetiva (material) do currículo, que se articula para muito além de fluxogramas, decisões assinadas à caneta em salas de reunião ou demandadas pelo MEC/legislações. Desta maneira, discute-se currículo como tudo aquilo que se entrelaça, direta, indiretamente, parcialmente, tangencia o aluno, as didáticas, as avaliações, os conteúdos, os ordenamentos, a alimentação, o transporte, as localidades, as estruturas, a instituição, os docentes, os técnicos, a limpeza, a acessibilidade. A partir da perspectiva de aluno e, logo, egresso, o ensaio se respalda no autor e em demais colegas cotistas, pobres, pretos, LGBTQIAP+, mulheres, ao defender a ideia de que o currículo que se estabeleceu na Licenciatura em Química da maior universidade federal do país não parece se alicerçar, em nenhum sentido, ou emanar, em qualquer direção, para tais bases já estabelecidas no campo do currículo, de ser complexa, múltipla e muito além de papeis originados de legisladores (ARROYO, 2013). Isto é, apesar dos diferentes segmentos e visões no campo do currículo, pouco prevalece o que muito pode ser observado na UFRJ: um currículo de formação de professores em química que parece ser única e exclusivamente respaldado e referenciado em um fluxograma.

As políticas de assistência estudantil dialogam diretamente com essas estruturas criticadas, por poderem ser consideradas como centrais em combate antirracista efetivo, de acesso e

permanência de grupos e coletivos marginalizados (LGBQIAP+) e que permitem a manutenção desses grupos na educação superior.

Por atores, compreende-se as instâncias administrativas e acadêmicas, docentes e discentes, capazes de atuação direta e indireta. Isto é, os alunos e alunas, os trabalhadores de educação, os docentes, a direção, as comissões de discussão e decisão, as coordenações e direções de curso e graduação.

Como apelo, tem-se aos atores e instância que considerem perspectivas recentes, progressistas, inclusivas e que garantam a igualdade formal dos licenciandos do curso de química. O projeto de formar professores num país em que 58% da população brasileira tem insegurança alimentar, 33 milhões de pessoas passam fome, mais de 600 mil pessoas morreram por uma doença, uma grande parte já tendo vacina, após anos de *fake news* institucionais e executivas.

E se não há entendimento da função e protagonista do professor de química, do ensino, do currículo, da assistência estudantil. Esse tema tem relação direta e frontal com todo esse campo de ideias, ações e dimensões.

Termino o presente trabalho a partir de uma citação da grande pensadora negra brasileira, Lélia Gonzalez em seu discurso na constituinte de 1988:

E falar de sociedade brasileira, falar de um processo histórico e de um processo social, é falar justamente da contribuição que o negro traz para esta sociedade; por outro lado, é falar de um silêncio e de uma marginalização de mecanismos que são desenvolvidos no interior desta sociedade para que ela se veja a si própria como uma sociedade branca, continental e masculina, diga-se de passagem. Ao levarmos em consideração que a ideologia é veiculada nos meios de comunicação na escola, nas teorias e práticas pedagógicas-, vamos constatar o quê? Sabemos sempre que a escolha de um sistema de representação, de classificação, valoração e de significação nos remete sempre a uma cultura dominante. No caso da sociedade brasileira, apesar da contribuição extraordinária que o negro trouxe, vamos perceber que a cultura, a classe e a raça dominante impõem ao todo desta sociedade uma visão alienada de si. (GONZALEZ, 2020)

Destrinchando o que Lélia Gonzalez expôs, há quase quarenta anos, em sua fala de alto teor contemporâneo: a pessoa preta não é enxergada, não é valorizada, sofre de um profundo processo de negação e invisibilização tratados por Boaventura. Os corpos, os agentes, as identidades pretas são determinantemente e irrevogavelmente colocadas do outro lado da linha e irreconhecidas na construção do saber ocidental e científico, a partir da abissalidade presente na conformação e construção do pensamento moderno ocidental. Denuncia, de maneira detalhada e objetiva, as

potencialidades e a materialidade do povo preto sendo colocadas como sem autoria e sem saber ‘de quem’. Ocorre, segundo Boaventura, a partir de um processo de hierarquia, seguido por negação e consequente invisibilização, complementado por alienação de seus próprios agentes, segundo Gonzalez. Tais processos e estruturas também existem no contexto LQ/IQ/CCMN/UFRJ, com suas características e práticas próprias trazidas aqui de maneira embrionária, mas demonstrando sua existência. Outros coletivos, outros grupos, outras categorias também sofrem com similaridades desse processo, nominalmente: LGBTQIAP+, mulheres, trabalhadores, refugiados.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. 264 p.

ARAÚJO, Sandy Andreza de Lavor; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; CAVALCANTE, Sueli Maria de Araújo; CORRÊA, Denise Maria Moreira Chagas. Efetividade da assistência estudantil para garantir a permanência discente no ensino superior público brasileiro. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 24, n. 3, p. 722-743, 1 nov. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/aval/a/CW7CvT8tqBYZs5wWp8V7WFs/abstract/?lang=pt#>>. Acesso em: 15 mai. 2022.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ASPUV. Matrículas das universidades federais caem pela primeira vez em 30 anos. **ASPUV**, [S. l.]: [s.n.], 2 jun. 2022. Disponível em: <<https://aspuv.org.br/matriculas-das-universidades-federais-caem-pela-primeira-vez-em-mais-de-30-anos/>>. Acesso em: 12 jun. 2022.

BALDEZ, Coryntho. Novo perfil do estudante exige ampliação da assistência. **Conexão UFRJ**, c2022. Disponível em: <<https://congressoemfoco.uol.com.br/area/pais/relatorio-aponta-que-587-dos-brasileiros-convivem-com-a-fome/>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

CONEXÃO UFRJ. **Recurso liberado pelo MEC será para residência estudantil em módulos**: ministério adiantou R\$ 2,3 milhões do orçamento da UFRJ para obras no local. 25 ago. 2017. Disponível em: <<https://conexao.ufrj.br/2017/08/recurso-liberado-pelo-mec-sera-para-residencia-estudantil-em-modulos/>>. Acesso em: 1 jul. 2022.

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

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2007. Seção 1, p. 7.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2010. Seção 1, p. 5.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Acesso à Informação**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/transparencia/lei-de-acesso-a-informacao/atendimento>>. Acesso em: 25 jun. 2022.

CONGRESSO EM FOCO. Relatório aponta que 58,7% dos brasileiros convivem com a fome. **UOL**, Rio de Janeiro, 8 jun. 2022. Disponível em: <<https://congressoemfoco.uol.com.br/area/pais/relatorio-aponta-que-587-dos-brasileiros-convivem-com-a-fome/>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

ESTRADA, A. A.; RADAELLI, A. A política de assistência estudantil em uma universidade pública; a perspectiva estudantil. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 16, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9359>>. Acesso em: 18 mai. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo** – diário de uma favelada. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

MARQUES, Jessica. Justiça determina que prefeitura do Rio de Janeiro restabeleça bilhete único universitário. **Diário do Transporte**, [S.l.]: [s.n.], 10 dez. 2021. Disponível em: <<https://diariodotransporte.com.br/2021/12/10/justica-determina-que-prefeitura-do-rio-de-janeiro-restabeleca-bilhete-unico-universitario/#:~:text=A%20a%C3%A7%C3%A3o%20com%20pedido%20de,estudantes%20continuem%20sem%20o%20benef%C3%ADcio>>. Acesso em: 3 jul. 2022.

OLIVEIRA, Ana Beatriz de; MATHEUS, Dácio Roberto; SASS, Nelson; SANTOS, Silmário Batista dos. Bloqueio no orçamento paralisa a educação, a ciência e o Brasil. **UOL**, 6 jun. 2022. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/opinia/coluna/2022/06/06/bloqueio-no-orcamento-paralisa-educacao-ciencia-e-o-brasil.htm>>. Acesso em: 7 jun. 2022.

PREÇO da cesta básica subiu até 26% em 12 meses, aponta Dieese. **G1**, 6 jul. 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2022/07/06/preco-da-cesta-basica-subiu-ate-26percent-em-12-meses-aponta-dieese.ghtml>>. Acesso em: 15 jul. 2022.

RAFAEL, Josiane Aparecida Miranda; MIRANDA, Paula Reis de; CARVALHO, Marcos Pavani de. Análise das contribuições dos programas de assistência estudantil para a formação acadêmica de futuros professores de Matemática. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 18, n. 2, 1 maio 2016. Disponível em: <<http://posgrad.ulbra.br/periodicos/index.php/acta/article/view/1565>>. Acesso em: 16 mai. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, [s. l.], v. 78, p. 3-46, 1 out. 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Uma concepção multicultural de direitos humanos. **Contexto Internacional**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 7-34, janeiro/junho 2001.

SANTOS, Virgilio Rodrigues dos. **A assistência estudantil como política pública no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**. 2022. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares da Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/35193>>. Acesso em: 17 mai. 2022.

SILVEIRA, Antonia Vanessa Freitas. **A assistência estudantil na UFPA e as repercussões para os discentes do curso de pedagogia: da permanência à conclusão**. 2017. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2017. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <<http://repositorio.ufpa.br/handle/2011/9322>>. Acesso em: 13 jun. 2022.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar. 171p. 2021

UNDIME. **Na luta pelos 10% do PIB para a Educação**. 31 maio 2012. Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/na-luta-pelos-10-do-pib-para-a-educacao>>. Acesso em: 3 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Assessoria de imprensa da Reitoria. **Uso de máscara segue obrigatório na UFRJ**: exigência da apresentação do passaporte de vacinação contra covid-19 para acesso a edifícios da Universidade também é mantida. 28 abr. 2022. Disponível em: <<https://ufrj.br/2022/04/uso-de-mascara-segue-obrigatorio-na-ufrj/>>. Acesso em: 5 maio 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. CONSUNI. RESOLUÇÃO Nº 02/2019. **Regulamenta a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro.**, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <[https://politicasestudantis.ufrj.br/images/Institucional/Politica\\_de\\_assistencia\\_estudantil\\_Resolucao\\_02\\_2019.pdf](https://politicasestudantis.ufrj.br/images/Institucional/Politica_de_assistencia_estudantil_Resolucao_02_2019.pdf)>. Acesso em: 13 maio 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Pró-Reitoria de Políticas Estudantis PR-7. Disponível em: <<https://xn--polticasestudantis-jyb.ufrj.br/>>. Acesso em: 3 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Pró-Reitoria de Políticas Estudantis PR-7. **Benefícios atuais que compõem a Política de Assistência Estudantil da PR7**, 21 jan. 2020. Disponível em: <<https://xn--polticasestudantis-jyb.ufrj.br/index.php/beneficios-atuais>>. Acesso em: 2 mai. 2022.