



APOIO PEDAGÓGICO: UMA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFSC

LUIZA SOUZA IOPPI

Universidade Federal De Santa Catarina
luiza.ioppi@ufsc.br

JOSIELE HEIDE AZEVEDO

Instituto Federal De Santa Catarina
josiele.azevedo@ifc.edu.br

RESUMO

O artigo aborda a implantação do Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes (PIAPE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e sua importância como política institucional de assistência e permanência estudantil no contexto do PNAES. A pesquisa realizou-se por meio de investigação bibliográfica, em que foram analisadas a história das universidades, as universidades e a assistência estudantil no Brasil, e o programa institucional de apoio pedagógico enquanto política de assistência e permanência estudantil na UFSC. Concluiu-se que o programa faz parte de um amplo processo de democratização de acesso e permanência no ensino superior e cumpre seu papel ao oferecer condições de igualdade para aprendizagem dos conteúdos acadêmicos. A discussão é bastante relevante para a área, considerando a urgência do fortalecimento das ações de apoio pedagógico enquanto política de permanência estudantil nas instituições públicas de ensino superior brasileiras.

Palavras chave: universidade; assistência estudantil; permanência estudantil; apoio pedagógico.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As universidades federais brasileiras vêm, ao longo das últimas décadas, vivenciando um movimento de expansão e democratização do acesso ao ensino superior, e contribuindo paulatinamente para um urgente avanço social, a partir da implantação de políticas públicas de acesso e permanência estudantil (HERINGER, 2018).

O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, foi instituído nessa conjuntura com a finalidade de promover a permanência do estudante de baixa renda matriculado nos cursos de graduação, com o objetivo de proporcionar igualdade de oportunidades educacionais e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico. O programa traça dez ações a serem desenvolvidas pelas universidades, dentre elas está a oferta de apoio pedagógico (BRASIL, 2010).

Nesse contexto, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) criou o Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes (PIAPE) no ano de 2013, como estratégia de apoio pedagógico destinado a todos os estudantes da graduação da universidade. O PIAPE tem como objetivo principal desenvolver ações de apoio pedagógico que favoreçam a permanência e a qualidade dos processos de formação dos estudantes e proporcionar condições pedagógicas que atendam às necessidades de aprendizagem (UFSC, 2013).

A metodologia deste trabalho consiste numa pesquisa de cunho bibliográfico que fará parte de uma pesquisa mais profunda sobre a temática. Com o objetivo de contextualizar o desenvolvimento das políticas de assistência estudantil nas universidades brasileiras e o papel destas para a democratização do acesso à educação superior, realizou-se uma investigação bibliográfica sobre a história das universidades, a educação superior e a assistência estudantil no Brasil, e a implantação do PIAPE.

Deste modo, o presente artigo divide-se em cinco seções: Considerações Iniciais; a História das Universidades; As Universidades e a Assistência Estudantil no Brasil; o Apoio Pedagógico na Universidade Federal de Santa Catarina; e as Considerações Finais.

2. A HISTÓRIA DAS UNIVERSIDADES

O historiador Charles Homer Haskins (2015, p. 15) afirma que “as universidades, assim como as catedrais e os parlamentos, são um produto da Idade Média”. A origem das universidades está ligada à necessidade de a Igreja Cristã formar seu clérigo, reforçar e proteger a fé. Nos monastérios europeus do século XI as primeiras instituições foram organizadas como espaço para o ensino da teologia. Entretanto, essas primeiras instituições criadas na Grécia e em Roma não apresentavam características nos mesmos moldes que constituem as universidades atualmente. É apenas nos séculos XII e XIII que surge uma educação organizada com características de faculdades, colégios, cursos, exames e formaturas, nas históricas cidades de Paris e Bolonha, berço das universidades do século XX (HASKINS, 2015).

Algumas características marcaram a universidade medieval, como a ausência de bibliotecas, laboratórios, museus, edifícios próprios, artes, esportes ou jornais acadêmicos. Os documentos históricos contam que ela era “feita pelos homens” (HASKINS, 2015, p. 15). Sem salas de aula, o ensino, o conhecimento e o currículo dos cursos eram propostos pelo professor, visto como o detentor do saber. De acordo com Bianchetti e Sguissardi (2017, p. 23), “até o final do século XVIII as universidades eram conhecidas pela cidade onde se localizavam” e se dedicavam ao ensino da Teologia, do Direito, da Medicina, da Engenharia, ou a serviço de quem as haviam instituído.

Sem uma sede, as cidades eram quem acolhiam os estudantes universitários, como aconteceu em Bolonha, cidade historicamente constituída por estudantes oriundos de toda Itália e países vizinhos. A união destes estudantes acontecia por meio das guildas, uma associação entre pessoas com os mesmos interesses como estudantes, comerciantes, artesãos, etc., que se uniam em busca de proteção e assistência, ação bastante comum à época (HASKINS, 2015).

É a partir dessa organização de estudantes estrangeiros que nascem as universidades. De acordo com o autor supracitado, “historicamente, a palavra *universidade* não tem nenhuma ligação com o universo ou a universalidade da educação; indica apenas a totalidade de um grupo, seja de barbeiros, de carpinteiros ou de estudantes, não fazia diferença” (HASKINS, 2015, p. 17). Portanto, a palavra universidade significava originalmente grupos de estudantes, e posteriormente as associações de mestres e estudantes que se dedicam aos estudos.

Os estudantes são compreendidos então como os atores principais para a construção das universidades. Haskins (2015, p. 17) denunciou a força deste grupo e seu papel crucial para o estabelecimento da educação superior ao relatar que,

Os estudantes de Bolonha inicialmente organizaram a universidade como uma forma de proteção contra a população urbana, já que os preços dos quartos e das mercadorias indispensáveis aumentaram com a multidão de inquilinos e consumidores, e o estudante individual estava desamparado contra essa exploração. Unidos, os estudantes podiam impor as suas condições à cidade valendo-se da ameaça de abandoná-la juntos, isto é, por meio de uma secessão. Isso era possível porque as universidades não tinham edifícios próprios e, portanto, eram livres para partir.

Já na França e nos Países Baixos, o colégio tornou-se uma instituição universitária do século XII. Os colégios eram hospícios ou hospedarias que se tornaram parte da vida acadêmica em muitas universidades, pois assegurava alimentação e hospedagem aos estudantes pobres. Conforme Haskins (2015, p.22), “no decorrer do tempo os colégios se tornaram centros regulares de vida e ensino, e passaram a absorver muitas das funções da universidade. Se esta não tinha edifícios e dotações, os colégios tinham”.

A expansão das universidades no atravessar dos séculos proporia um caráter universal ao deixar de servir exclusivamente ao núcleo eclesiástico da Igreja. Entretanto, Bianchetti e Sguissardi (2017) denunciam que a história não dá sinais de políticas públicas direcionadas à educação superior, principalmente por não observar nas instituições religiosas ou de associados, uma preocupação com a população. Portanto, as instituições da Idade Média continuaram servindo a parcela mais abastada da população.

Séculos mais tarde, com o advento da guerra dos 100 anos e a peste negra, no século XV, os alunos se retiraram de Paris e a universidade passou a atender aos interesses locais. No século XVI, com o Renascimento, surge o Estado com poder laico que reverberou nas Reformas estimuladas pelo Iluminismo nas universidades (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017). O referido século marca o surgimento da universidade moderna:

É com o surgir do Renascimento; com o afirmar do Iluminismo; com o enfraquecer do teocentrismo; com o ascender do antropocentrismo; e com o domínio hegemônico de uma nova classe – em que a burguesia se afirma, em termos hegemônicos e geopolíticos na conhecida fase comercial do capitalismo, com suas visões de sociedade, educação e cosmovisão – que a estrutura e as funções da universidade passarão por profundas mudanças. (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017, p. 23)

Com a Revolução Francesa, em 1789, a educação adquiriu caráter universal, laica, pública e gratuita, embora com alguns resquícios da tutela e heteronomia que a constituiu historicamente. Entretanto, a partir de então, emergiram universidades heterogêneas,

caracterizadas pelo modelo humboldtiano, direcionadas para a pesquisa e prestação de serviços e com gestão mais autônoma (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017).

Na Europa, cerca de 80 universidades foram fundadas até o final da Idade Média. Algumas existem até os dias atuais, carregando história e excelência, como Paris, Bolonha, Pádua, Oxford, Cambridge, Praga, Coimbra, entre outras. Estas foram também modelo de organização universitária para as grandes universidades europeias fundadas nos últimos séculos (HASKINS, 2015).

Até o século XIX, as universidades sofreram poucas mudanças quanto aos seus objetivos, estrutura, organização e funcionamento. Suas características mais marcantes são o currículo de estudos organizado por disciplinas com um tempo determinado; exames que aferem a formação; graus acadêmicos divididos em bacharel, licenciado, mestre e doutor; gestão universitária composta por dirigentes superiores como o reitor; e os colégios residenciais. No que concerne à estrutura e organização, as universidades da Idade Média foram a base para as universidades criadas no século XX (HASKINS, 2015).

O século XIX é então um marco para as instituições de ensino superior, pois de acordo com Bianchetti e Sguissardi (2017, p. 27), a universidade

deixa de ser apenas a guardiã e/ou disseminadora de conhecimentos, para assumir novas atribuições [...], por um lado, por continuar próxima do seu significado etimológico de *universitas* e, por outro, por seu caminhar em direção a uma ampliação de escala quanto ao número de ingressantes, e do escopo, e à abertura do leque de suas atribuições.

Ainda segundo os autores, estas novas atribuições estavam fortemente atreladas à sociedade capitalista, além de determinadas pela burguesia em ascensão, e subordinadas à nova identidade pessoal e de coletivo da sociedade instituída. Neste cenário, a tutela das universidades é paulatinamente assumida pelo mercado. Deste modo, a partir da Revolução Industrial, as universidades começaram a desempenhar uma função utilitarista, devendo ser produtiva para a sociedade. Portanto, o conhecimento técnico útil à sociedade industrial passou a direcionar o currículo do ensino universitário, e este era visto como ascensão social. É importante destacar que, neste período, o tripé ensino, pesquisa e extensão, é caracterizado enquanto atividades fins nas universidades (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017).

A partir dessa conjuntura, decorre uma expansão das instituições de educação superior, de heteronomia administrativa e jurídica, denominadas públicas ou privadas – comunitárias, confessionais, particulares. Estas últimas desenvolvendo caráter

organizacional, como as universidades corporativas, patrocinadas e tuteladas por empresas, e/ou uma ou mais pessoas ou grupos empresariais, que objetivam oferecer ensino em busca de lucro (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017).

No século XX, com o manifesto de Córdoba na América Latina, que objetivava a democratização do ensino superior para correção das históricas desigualdades sociais, houve uma reforma universitária caracterizando-a opositora, em que esta passa a ser um espaço para discussão da opressão política, social e econômica (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017). Chauí (2003) afirma que, a partir das revoluções sociais por meio de lutas sociais e políticas no referido século, a educação e a cultura passaram a ser requisitos de cidadania, direitos dos cidadãos, designando à universidade o papel de “instituição social inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber” (CHAUÍ, 2003, p. 05).

3. AS UNIVERSIDADES E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL

No Brasil, a Educação Superior surge no século XVIII, quando o Rei D. João VI chega ao país, em 1808, e autoriza o funcionamento das primeiras escolas superiores. Estas têm características de faculdades, com cursos de Direito, Medicina, Engenharia Naval, Mineralurgia, entre outros, criadas para atender às necessidades da coroa portuguesa. Mais tarde, quando D. Maria I assumiu o trono Português e os Jesuítas voltaram às terras tupiniquins, a influência jesuítico/religiosa reverberou na criação de universidades católicas (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017). Conforme os autores, “o modelo das primeiras escolas superiores era o de Coimbra – tipicamente medieval e dirigida por Jesuítas – onde as elites brasileiras – clero e nobreza – formaram-se durante a Colônia e continuaram a formar-se durante o Império” (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017, p. 35). Deste modo, foram criados cursos no modelo de faculdades isoladas em algumas capitais ou grandes cidades, para assegurar às elites sua ascensão.

É com a Proclamação da República e a reforma Benjamim Constant, em 1890, que são criadas as primeiras faculdades particulares no país, nas cidades de Manaus, São Paulo e Curitiba. Em 1920 é criada a Universidade do Rio de Janeiro, por decreto do governo federal, sendo considerada, por este motivo, a primeira universidade brasileira. Esta se formou a partir da aglutinação de diversas faculdades já existentes, modelo utilizado para o ensino superior na época (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017). Bianchetti e Sguissardi (2017) registram que, do Brasil Colônia à Proclamação da República, foram criadas 14 faculdades isoladas; até 1930, 02 universidades e 86

faculdades isoladas; e de 1937 a 1960, 19 universidades federais, estas como autarquias. Estas últimas já apresentavam um cunho de universidade moderna, ou seja, republicana, pública e laica, com autonomia do saber frente à religião e ao estado, estruturada por ordenamentos, regras e normas. Entretanto, observava-se traços da tutela e controle do Estado e de grupos com interesses sobre a instituição (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017).

Concomitantemente, acontecem as primeiras ações de assistência estudantil, com a criação da casa do estudante brasileiro em Paris, em 1928, sendo o marco da assistência para estudantes do ensino superior. Entretanto, era destinada às famílias abastadas da sociedade brasileira que enviavam seus filhos para realizar os estudos na Europa. Em 1930, vinculada a fundação das primeiras universidades brasileiras, houve a abertura da casa do estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, com o intuito de prestar assistência aos estudantes em dificuldades econômicas. Nesta casa, em 1937, ocorre o primeiro conselho nacional de estudantes para a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), que posteriormente, será efetiva na luta em prol da assistência estudantil (DULTRA; SANTOS, 2017).

Com a ditadura militar, o Brasil viveu uma pausa no que diz respeito à expansão do ensino superior, entre outras consequências como a despolitização das universidades através da desmobilização de sindicatos e da extinção da União Nacional dos Estudantes (UNE). Em 1968 ocorreu a Reforma Universitária a partir da Lei nº 5540/68, que reestruturou as universidades, com a implantação de medidas como o modelo de departamentalização, o vestibular unificado, ciclo básico, sistema de créditos, matrícula por disciplina e a carreira do magistério e a pós-graduação (UFSC, 2010).

A década de 80 foi marcada pela redemocratização e abertura política. Foi criada a Associação Nacional dos Docentes da Educação Superior (ANDES) e a Associação dos Servidores das Instituições Federais (FASUBRA), além da reestruturação da UNE, que influenciaram em profundas mudanças políticas no Ensino Superior (UFSC, 2010). A Constituição Federal de 1988 consolidou importantes políticas educacionais no Brasil, ao caracterizar a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. A Constituição responsabilizou a União, estados e municípios pela organização dos sistemas de ensino quanto à oferta e financiamento, sendo o ensino superior responsabilidade da União. Além disso, instituiu a garantia da igualdade de condições de acesso e permanência na escola e às universidades fora atribuída a autonomia didático-científica, administrativa, e de gestão financeira e patrimonial, além da indissociabilidade

entre ensino, pesquisa e extensão, diferenciando-as das faculdades isoladas (BRASIL, 1988).

Na década de 90 foi decretada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, que regulamentou uma política de educação e estabeleceu as diretrizes para os diferentes níveis de educação, além de esclarecer aspectos direcionados à assistência estudantil. Estes dois documentos são “identificados como projetos nacionais que intencionam influenciar os rumos da educação no país” (MACIEL *et al*, 2016, p.764). Este contexto contribuiu para o amadurecimento da assistência estudantil, sobretudo no que diz respeito aos direitos do estudante e a promoção do seu acesso aos programas de apoio estudantil para o fomento da permanência na universidade e conclusão do curso (KOWALSKI, 2012).

A luta por ações afirmativas a partir da pressão popular de grupos historicamente marginalizados reverberaram na sua ampliação e consolidação no começo do século XXI (PASSOS, 2015). O movimento negro no Brasil foi o responsável por fomentar o debate acerca das ações afirmativas. Através do movimento social “Pré-vestibular para Negros e Carentes” (PVNC) no Rio de Janeiro, o tema entrou na pauta dos debates sociais, chamando atenção para a histórica desigualdade racial e social existente no Brasil. Em decorrência dos debates, em 2001 houve a implantação das ações afirmativas no Ensino Superior na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), tais universidades foram as primeiras a estabelecer o sistema de cotas, por meio da Lei Estadual nº 3.708 (PASSOS, 2015).

Estas iniciativas estaduais colocaram em pauta nacional a necessidade de cotas estudantis no ensino superior. Destarte, a partir dos anos 2000 houve a retomada da expansão e democratização das universidades brasileiras. O século XXI é, portanto, um marco para a educação superior brasileira, no que diz respeito às políticas de expansão das instituições de ensino superior, e de acesso e permanência dos estudantes. Diferentes medidas ampliaram vagas e meios de acesso às instituições de ensino superior públicas e privadas, sendo estas últimas de maior proporção e com incentivo do Estado (HERINGER, 2018).

Algumas destas medidas foram a criação de universidades públicas e a expansão das já existentes por meio de novos *campi* através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades (REUNI); a criação do programa de bolsas do Governo Federal, com o Programa Universidade para Todos (ProUni), para estudantes em instituições privadas; a ampliação do sistema de Financiamento Estudantil (FIES); e

políticas de ações afirmativas e de assistência estudantil. Tais ações proporcionaram a expansão de vagas e o alcance de diferentes públicos à educação superior brasileira (HERINGER, 2018).

A Lei das Cotas, Lei nº 12.711, aprovada pelo congresso em agosto de 2012, está entre as principais políticas de ações afirmativas, pois determinou a reserva de vagas nas instituições federais de ensino superior para estudantes de escola pública, estudantes de menor renda, pretos, pardos e indígenas. Essa lei exige que pelo menos 50% das vagas nas instituições de ensino superior sejam reservadas para estudantes de escola pública, obedecendo aos recortes estipulados (BRASIL, 2012).

As políticas de inclusão no ensino superior no Brasil provocaram mudanças significativas no perfil dos estudantes universitários (HONORATO *et al.*, 2014; HERINGER, 2018). Em um estudo sobre assistência e permanência estudantil na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e na Universidade Federal Fluminense (UFF), Honorato *et al.* (2014) apontam que foram identificadas mudanças de perfil socioeconômico e racial de grande parte dos estudantes. Destacou-se que os estudantes eram “caracterizados por ser, em geral, a primeira geração de sua família a ingressar no ensino superior, com menor renda familiar, oriundos em grande parte de escola pública, pretos e pardos, em média mais velhos e com trajetória escolar em geral não linear” (HONORATO *et al.*, 2014, p.01).

Dutra e Santos (2017) afirmam que a alteração do perfil dos estudantes das IFES, promoveu a ampliação do ingresso de discentes que compõem o público-alvo da assistência estudantil, o que aumentou significativamente a demanda por essas ações. Portanto, torna-se “necessária a implementação de políticas que possibilitem a permanência desses universitários, entendendo-se o acesso e a permanência como partes indissociáveis de um processo contínuo” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 164).

Concomitante às políticas de acesso ao ensino superior, foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010b), “como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, [...] e importante para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos na educação superior” (MACIEL *et al.*, 2016, p.768). O PNAES é um marco, pois tem como objetivos democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação

superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010b, p.01).

Para efetivar os objetivos, o documento traçou dez ações a serem desenvolvidas pelas universidades de maneira autônoma, são elas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010b).

Observa-se que o rol de ações de assistência estudantil expandiu-se no decorrer da história, inicialmente suas ações eram direcionadas somente para a área da moradia, posteriormente também para saúde, alimentação e material escolar, e, com o PNAES, as necessidades de atendimento passaram a abranger dez categorias, dentre elas o apoio pedagógico (SOARES; AMARAL 2022).

Desta maneira, o apoio pedagógico passa a ser uma das áreas de responsabilidade das universidades a ser ofertada para promoção de assistência estudantil, tal como preconizado pelo PNAES. O apoio pedagógico tem um papel central na permanência e no sucesso acadêmico do estudante com fragilidade escolar no Ensino Superior (HERINGER, 2018), pois o novo alunado, plural, heterogêneo e diverso, direciona o olhar da Universidade para os desafios pedagógicos dos estudantes. Questões emergentes deste novo século, como a vida longe do núcleo familiar, a busca pelo sustento próprio concomitante à formação acadêmica, pressão para concluir o curso no tempo tradicional, reorientação profissional, entres outros contextos podem contribuir para retenção ou evasão (MACEDO; IOPPI, 2021).

Dutra e Santos (2017) consideram que a assistência estudantil deve atender todas as áreas dos direitos humanos. As ações de assistência estudantil promovem desde boas condições de saúde, acesso aos instrumentais pedagógicos necessários para a formação profissional nas diferentes áreas do conhecimento, acessibilidade, até o provimento de recursos de sobrevivência como moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros. A ampliação do conceito de assistência estudantil traz o desafio de oferecer uma política integral que não visa somente à promoção do apoio financeiro, tendendo à “bolsificação”¹ dos serviços de assistência estudantil, como tem acontecido na ampla maioria das

1 De acordo com Cislighi e Silva (2012) apud Honorato *et al* (2014, p. 16), bolsificação significa “monetização da política social, soluções rebaixadas e pauperizadas para as mais diversas expressões da questão social”.

universidades públicas brasileiras (HONORATO *et al*, 2014; DUTRA; SANTOS, 2017). Essa mudança “implica a necessidade de atualizar nosso olhar sobre a universidade como um todo, e mais especificamente, sobre a dinâmica da assistência estudantil e da permanência na mesma” (HONORATO *et al*, 2014, p.01).

Foi nesse contexto que a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) criou o Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes (PIAPE), como uma das áreas de assistência estudantil preconizadas pelo PNAES a serem desenvolvidas pelas universidades. Desta maneira, este serviço que não possui tradição nas universidades brasileiras vem ganhando importância para permanência estudantil, e passou a receber mais atenção das instituições de ensino superior federais (HERINGER, 2018).

4. O APOIO PEDAGÓGICO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Como estratégia de apoio pedagógico destinado aos estudantes da graduação, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) criou o Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes (PIAPE) no ano de 2013. O PIAPE é inicialmente planejado e estruturado através de uma parceria entre a Pró-Reitoria de Graduação e Educação Básica (PROGRAD) e a Pró-Reitoria de Permanência e Assuntos Estudantis (PRAE), nos anos de 2012 e 2013. O objetivo principal do PIAPE é desenvolver ações de apoio pedagógico que “favoreçam a permanência e a qualidade dos processos de formação dos estudantes nos cursos de graduação da UFSC, proporcionando-lhes condições pedagógicas que atendam suas necessidades de aprendizagem” (UFSC, 2013, p.11). Entre os objetivos específicos, o programa se propõe a planejar e executar acompanhamento em grupo e individualizado aos estudantes que necessitem de apoio pedagógico na aprendizagem de conteúdos vinculados às disciplinas curriculares; ofertar orientação pedagógica aos estudantes como espaço de escuta e reflexão sobre a vida acadêmica, rotinas e métodos de estudos, e estratégias de melhoria no desempenho; acompanhar os indicadores de retenção e evasão nos cursos da UFSC; e oferecer indicadores ao Programa de Formação Continuada (PROFOR) colaborando no planejamento de ações formativas aos docentes da instituição (UFSC, 2013).

As atividades de apoio pedagógico desenvolvidas pelo programa são oferecidas a todos os estudantes da graduação e não apenas aos oriundos das ações afirmativas. O apoio é planejado por meio de grupos de aprendizagem organizados por área de conhecimento e por módulos de conteúdos; além de atendimentos individuais de

orientação pedagógica aos estudantes. Atualmente, o programa oferta atividades de apoio pedagógico nas áreas de Matemática, Química, Física, Estatística, Bioquímica, Leitura e Produção Textual, e Informática, biologia e orientação pedagógica, distribuídas nos cinco *campi* da UFSC. De acordo com os dados levantados semestralmente pela equipe gestora do programa, o PIAPE já disponibilizou mais de 25 mil vagas de atividades de apoio pedagógico para os estudantes dos cinco *campi* da UFSC, desde que foi criado (DELATORRE *et al.*, 2020).

No decorrer dos nove anos de existência do PIAPE, o programa expandiu e se solidificou. Inicialmente, no ano de 2013, o programa desenvolveu ações experimentais na área de apoio pedagógico, visto que se constituía como uma prática recente no ensino superior. Em 2016, sem um sistema que pudesse gerenciar suas próprias atividades junto aos estudantes, a gestão o registrou como projeto de extensão da PROGRAD. Desta maneira, passou a utilizar os sistemas de inscrição e certificação do Sistema Integrado de Gerenciamento de Projetos de Pesquisa e de Extensão (SIGPEX) com o intuito de formalizar suas ações e descentralizá-las entre os cinco *campi*. Já no ano de 2018, um grupo de trabalho composto pelos atores envolvidos na gestão do programa, como coordenadores dos *campi* e professores supervisores das áreas, elaborou a minuta da resolução que norteou as ações desenvolvidas. No ano de 2019, o PIAPE assumiu caráter de programa institucional, com a aprovação da Resolução Normativa nº 133/2019/CUN, em 29 de outubro de 2019.

Além da Resolução, o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFSC, elaborado para os anos de 2020 a 2024, também define objetivos e estratégias que incentivam as ações de apoio pedagógico a serem desempenhadas pelo PIAPE. O referido documento afirma que o principal programa de apoio pedagógico da instituição “é compreendido como uma estratégia pedagógica de apoio e orientação aos estudantes (...), bem como de apoio ao trabalho de ensino dos docentes e aos cursos de graduação, no sentido de colaborar para o constante aprimoramento da atividade educacional” (UFSC, 2020, p.99). Ainda de acordo com o Plano, o programa visa oferecer condições de igualdade para aprendizagem e permanência do estudante na UFSC.

O Programa tem sido avaliado semestralmente desde 2014 pelos estudantes participantes, pelos tutores e orientadores pedagógicos, pelos professores supervisores das áreas, e pelos coordenadores de cada *campi*, mediante formulário específico elaborado pela gestão do programa. A avaliação do Programa visa diagnosticar eventuais problemas e subsidiar o realinhamento ou redimensionamento de suas ações, caso seja

necessário. Entre os indicadores qualitativos dessas avaliações estão a apreensão dos conteúdos dos módulos do PIAPE, bem como a aplicação deste aprendizado nas disciplinas curriculares da graduação, a melhora do desempenho dos estudantes, a atuação dos tutores, motivos de evasão (quando houver), e a importância do PIAPE na vida acadêmica do estudante. Entre os indicadores quantitativos estão os índices relacionados ao número de inscritos, participantes e concluintes dos módulos do Programa.

Ao analisar as respostas das avaliações feitas pelos estudantes que concluíram as atividades no campus de Florianópolis no segundo semestre de 2020, observamos que 80% dos estudantes afirmaram que o PIAPE contribuiu para o aprendizado dos conteúdos das disciplinas curriculares; e 80% dos estudantes também afirmaram que as atividades de apoio pedagógico contribuíram para a melhora das notas nas disciplinas. Tal índice demonstra que o programa tem cumprido com os objetivos propostos de remediar as fragilidades educacionais vivenciadas pelos estudantes no seu percurso escolar, possibilitando uma melhora no desempenho acadêmico e a consequente permanência na universidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Haskins (2015) e Bianchetti e Sguissardi (2017), podemos concluir que as universidades foram criadas para contribuir no desenvolvimento da sociedade, sob a tutela ora da Igreja, ora do Estado, e atualmente do mercado. Já as políticas públicas direcionadas às universidades federais brasileiras pretendem contribuir para a democratização do acesso ao ensino superior, assim como as políticas de permanência estudantil têm reduzido as desigualdades vivenciadas pelos estudantes universitários.

As políticas públicas educacionais têm sido consideradas estratégias fundamentais para a efetiva democratização da educação, para o fortalecimento do ensino público e, principalmente, para a ampliação do acesso e de possibilidades de permanência dos estudantes no sistema educacional. As políticas públicas educacionais, sobretudo, validam a concepção de que questões raciais, socioeconômicas, de gênero, geracionais ou de acessibilidade não podem ser fatores de exclusão ou impeditivas para o acesso, participação e conclusão do ensino superior (IMPERATORI, 2017).

Entretanto, o êxito das políticas de ações afirmativas na educação superior se dará quando forem garantidas as condições de acesso e permanência de maneira igualitária a todos oriundos de diferentes níveis sociais, educacionais e econômicos. É importante reforçar que estas condições devem ser executadas por medidas institucionais que

garantam sua efetividade, e geridas com intenção pelos gestores e demais atores sociais para sua irrefutabilidade (HERINGER, 2018).

Esta pesquisa contribui com análise acerca das ações de assistência e permanência estudantil nas universidades públicas brasileiras, em especial no que diz respeito às ações de apoio pedagógico. É necessário que programas de apoio pedagógico como o PIAPE possam externar sua relevância social e contribuição para a qualidade dos processos educativos nas universidades e validar-se enquanto ação necessária para a inclusão e permanência no ensino superior.

REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. **Da Universidade à Commoditycidade ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado.** São Paulo: Mercado das Letras, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 06 Jun. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF: Presidência da República, 2010b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 18 Jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1968. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/129118/lei-5540-68>. Acesso em: 28 Set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 23 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 06 Jun. 2022

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm. Acesso em: 18 Jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 18 Jul. 2021.

CHAUÍ, Marilena. A universidade sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, set. 2003.

DELATORRE, F. *et al.* O Programa institucional de apoio pedagógico aos estudantes (PIAPE): um relato de experiência na UFSC. *In*: DIAS, C. E. S.; TOTI, M. C. S.; ANDERY, H. M. S. S.; POLYDORO, S. A. J. (Org.). **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. 1 ed. São Carlos: Pedro & João, 2020. p. 129-148.

DUTRA, N. G. R.; SANTOS, M. F. S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, Mar. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362017000100148&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 20 Jul. 2021.

HASKINS, Charles Homer. **A ascensão das universidades**. Santa Catarina: Danúbio, 2015.

HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista brasileira de orientação profissional**. Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 7-17, jun. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902018000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 Jul. 2021

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência ao aluno no ensino superior brasileiro. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 129, pág. 285-303, agosto de 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 Jan 2022.

HONORATO, Gabriela; VARGAS, Hustana M.; HERINGER, Rosana. **Assistência estudantil e permanência na universidade pública**: Refletindo sobre os casos da UFRJ e UFF. *In*: 38º Encontro Anual da ANPOCS, 2014, Caxambu - MG. Anais do 38º Encontro Anual da ANPOCS. Disponível em: <https://anpocs.com/index.php/papers-38-encontro/gt-1/gt25-1/9066-assistencia-estudantil-e-permanencia-na-universidade-publica-refletindo-sobre-os-casos-da-ufrj-e-da-uff/file>. Acesso em: 16 Jul. 2022.

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

MACEDO, Janaína Santos ; IOPPI, Luiza Souza. Políticas de Permanência: Análise do Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes. **Cadernos Cajuína**, v. 6, p. 48-63, 2021. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/492>. Acesso em: 05 Jul. 2022.

MACIEL, C. E.; LIMA, E. G. S.; GIMENEZ, F. V. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração**

da Educação -Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 32, n. 3, p. 759 -781, dez. 2016. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/rbpa/article/view/68574>. Acesso em: 23 Ago. 2021.

PASSOS, Joana Célia dos. Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 155-182, jun 2015 . Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edur/a/GzcL6VPqbGDxbrgwzvJ9Chy/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 26 Ago. 2021.

SOARES, Priscila da Silva; AMARAL, Cledir de Araújo. A assistência estudantil no processo educacional: possibilidades de atuação. **Educação e Pesquisa** [online]. 2022, v. 48 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248238181>. Acessado em: 11 Jul. 2022.

UFSC. Conselho Universitário. **Resolução Normativa nº. 133/019/CUn, de 29 de outubro de 2019**. Regulamenta, no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina, o Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes. Disponível em:
http://piape.prograd.ufsc.br/files/2019/11/RN1332019CUn_PIAPE-1.pdf. Acesso em: 18 Jul. 2021.

UFSC. **Diretrizes do Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes de Graduação**. Florianópolis: Imprensa Universitária UFSC: 2013.

UFSC. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2020 a 2024**. Florianópolis: UFSC, 2020. Disponível em: <https://pdi.ufsc.br/files/2020/06/PDI-2020-2024.pdf>. Acesso em: 24 Ago. 2021.

UFSC. **UFSC 50 anos: Trajetórias e desafios**. Roselane Neckel e Alita Diana Corrêa Kuchler, organizadoras. Florianópolis: UFSC, 2010.