



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS
À EDUCAÇÃO – GESTEC**

CAFFA ABREU CABUS

**ENTRELINHAS DE UM PERCURSO:
A AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES NO *STRICTO SENSU***

Salvador
2020

CAFFA ABREU CABUS

**ENTRELINHAS DE UM PERCURSO:
A AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES NO *STRICTO SENSU***

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado no formato de coletânea de artigos, ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, como requisito para obtenção do título de mestre.

Área de Concentração 1: Gestão da Educação e Redes Sociais

Professora Orientadora: Dra. Rosângela da Luz Matos

Salvador
2020

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

C117e

Cabus, Caffa Abreu

Entrelinhas de um percurso: a afiliação de estudantes no stricto sensu /
Caffa Abreu Cabus.-- Salvador, 2020.

110 fls : il.

Orientador(a): Rosângela da Luz Matos.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e
Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Câmpus I. 2020.

1. Afiliação Acadêmica. 2. Assistência Estudantil. 3. Gestão Universitária.

CDD: 370

FOLHA DE APROVAÇÃO
"ENTRELINHAS DE UM PERCURSO:
A AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES NO STRICTO SENSU"

CAFFA ABREU CABUS

Trabalho Final de Conclusão de Curso apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC, em 28 de julho de 2020, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

La
Professor(a) Dr.(a) ROSANGELA DA LUZ MATOS
UNEB

Doutorado em Sociologia
Universidade Federal do Ceará

Carla Liane Nascimento dos Santos

Professor(a) Dr.(a) CARLA LIANE NASCIMENTO DOS SANTOS
UNEB

Doutorado em Ciências Sociais
Universidade Federal da Bahia

Isnaia Junquillo Freire C. Souza

Professor(a) Dr.(a) ISNAIA JÚNQUILHO FREIRE CALAZANS SOUZA
UNEB

Doutorado em Educação
Université du Québec

Kátia Jane Chaves Bernardo

Professor(a) Dr.(a) KÁTIA JANE CHAVES BERNARDO
UNEB

Doutorado em História
Universidade Federal da Bahia

Mônica Ramos Daltró

Professor(a) Dr.(a) MÔNICA RAMOS DALTRO
Bahiana, EBMS
Doutorado em Medicina e Saúde Humana
Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública

A TODOS QUE ACREDITARAM NESTE TRABALHO

AGRADECIMENTOS

É tanta gente boa ao redor...fico feliz em fechar esse percurso com afeto, colaboração e incentivo de tantas pessoas!

Primeiramente agradecer a Deus, por ser sopro das minhas realizações e o eterno amor.

À minha família, pelo amor e confiança nas minhas escolhas, em especial a meu pai Alberto (*in memoriam*), minha mãe Rosimeire, meu irmão Alberto, meu companheiro Rene e a minha cachorra Baleia.

Aos meus amigos queridos, pelo afeto e torcida.

À Universidade do Estado da Bahia e ao Programa de Gestão e Tecnologias Aplicados à Educação que permitiu a realização da pesquisa e o meu percurso de pesquisadora.

Aos professores e funcionários do GESTEC, pelas aprendizagens e disponibilidade.

As professoras Carla Liane, Isnaia Freire, Kátia Jane e Mônica Daltro, pelo contribuição com a minha aprendizagem e por aceitarem o convite de participar desse momento tão especial.

À professora Rosângela Matos pela confiança, inspiração, dedicação e compromisso.

Aos colegas de turma, do grupo de pesquisa e as pesquisadoras Marcela Mosquera e Hortência Sant'Ana pelo carinho, confiança e parceria.

Veja, os garotos ainda estão aqui!
Gritando por mudança
Veja, eles ainda acreditam
Em se unir, lutar, ganhar poder

Venceremos!
Faça por você! Faça por todos nós! Faça por ninguém!

Dead Fish (Letra da música Venceremos, 2009)

RESUMO

Esta pesquisa tomou por objeto de estudo a afiliação acadêmica de estudantes no *stricto sensu*. A pesquisa foi realizada no contexto da pós-graduação em Educação na Universidade do Estado da Bahia, no período compreendido entre 2018 e 2020, junto ao Programa de Pós-graduação *stricto sensu* Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC). O processo de afiliação estudantil no ensino superior é tema bastante difundido e praticado, contudo a afiliação dos recém ingressos na formação pós-graduada ainda carece de estudos e debates no cenário brasileiro. Some-se a isto a expansão do número de cursos, matrículas e a implantação de programas profissionais de *stricto sensu* em todas as áreas de conhecimento e regiões do Brasil. O objetivo geral da pesquisa foi compreender a experiência de afiliação acadêmica narrada por estudantes vinculados ao *stricto sensu*. Os objetivos específicos foram: identificar os elementos constitutivos do processo de afiliação intelectual e institucional; e, indicar os dispositivos de apoio institucional e acadêmico requeridos por esses estudantes para efetuar um percurso de afiliação bem-sucedido na pós-graduação *stricto sensu*. A prática da pesquisa realizou movimentos de natureza exploratória e explicativa com abordagem qualitativa, e desenho de estudo orientando-se de pesquisa aplicada. As intervenções foram realizadas no formato de Rodas de Conversa desenvolvidas no período de julho a outubro de 2019, em 10 encontros, dos quais participaram estudantes do Programa de Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, e cujos temas disparadores para os encontros foram: dificuldades, experiências e escolhas que permeiam um curso *stricto sensu*. O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com o Parecer nº 3.210.262, datado de 20 de março de 2019. O percurso e a análise dos emergentes da pesquisa estão apresentados em três artigos. No artigo, AFILIAÇÃO À PESQUISA ACADÊMICA NA FORMAÇÃO *STRICTO SENSU*, mostra-se os tempos da afiliação e do estranhamento às aprendizagens construídas no percurso de mestrado pelos participantes da pesquisa. No artigo, POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NA UNEB, discute-se políticas institucionais de assistência e permanência, e os dispositivos de apoio para a construção do processo de afiliação. O artigo “PÓS-GRADUAÇÃO FAZ MAL À SAÚDE”: DISCURSOS SOBRE SAÚDE MENTAL DE ESTUDANTES apresenta o procedimento exploratório efetuado na primeira fase da pesquisa, cujas conclusões apoiaram a construção do objeto de estudo, e a relevância social e científica da pesquisa. Ao final da pesquisa pensa-se ter contribuído para o debate sobre a afiliação no *stricto sensu*, considerando-se três dimensões: A oferta de um dispositivo de acolhimento, as Rodas de Conversa, o que fez abrir o campo da narrativa sobre os percursos que levaram os estudantes a tornarem-se pesquisadores; A distinção entre afiliação estudantil de graduação e afiliação acadêmica de pós-graduação; e A análise da complexa rede de prenoções que envolvem o tema da formação no contexto da educação superior no Brasil, especialmente quando se considera que a universalização do acesso e permanência ao ensino de pós-graduação ainda são tímidos na experiência histórica do país.

Palavras-chave: Afiliação acadêmica. Assistência estudantil. Gestão universitária

BETWEEN THE LINES OF A JOURNEY: THE AFFILIATION OF STUDENTS AT *STRICTO SENSU* PROGRAM

ABSTRACT

The research subject is the academic affiliation of *stricto sensu* students. The study takes place at University of the State of Bahia's (UNEB) Education postgraduate program from 2018 to 2020, along with Administration and Technologies Applied to Education (GESTEC) *stricto sensu* postgraduate program. The process of student affiliation in higher education has become a very widespread and practiced theme, however the affiliation of post-graduation newcomers still requires study and debates at Brazilian scenario. Add to it the increasing numbers of *stricto sensu* courses, enrolment and introduction of professional *stricto sensu* program embracing all scientific areas in every region of Brazil. The general objective of the research is to understand the academic affiliation experience through the narrative of *stricto sensu* students. The specific objectives are: identifying the founding elements of the intellectual and institutional affiliation process; and, signalling the arrangements of academic and institutional support entailed by these students in order to achieve a well succeeded affiliation journey at postgraduate *stricto sensu* program. The research practice developed movements of exploratory and explanatory nature with qualitative approach and applied research, that oriented the survey design. The interventions, in the format of "Round Conversations", happened between July and October of 2019 in a total of 10 meetings, where the participants were students from the Administration and Technologies Applied to Education program. The topics for these meetings were: difficulties, experiences and choices that pervades a *stricto sensu* course. The research Project submission and acceptance from the Committee of Ethics in Research with the Sentence nº3.210.262 date was March 20th of 2019. The path and analysis of the research's resulting are in three articles. The article AFFILIATION TO THE ACADEMIC RESEARCH AT *STRICTO SENSU* FORMATION shows the times of affiliation and strangeness to the learnings conceived throughout the participants' masters journey. The essay POLICIES OF STUDENT ASSISTANCE AND THE POSTGRADUATE *STRICTO SENSU* AT UNEB discourses institutional policies of assistance and continuance; and, the support devices for the development of affiliation process. The study POSTGRADUATE PROGRAMMES ARE HARMFUL TO HEALTH: DISCOURSES ABOUT STUDENTS' MENTAL HEALTH introduces the exploratory procedure performed at the research's first phase which conclusions helped to the construction of the study's subject and its social and scientific relevance. By the end of the research it is expected to foment the debate about affiliation at *stricto sensu* environment regarding three dimensions: the supply of a welcoming device, the Round Conversations, what shaped the narrative about the roads that led the students to become researchers; the distinction between academic graduate student affiliation and academic postgraduate affiliation; and the analysis of the complex net of pre notions that involve the theme of formation in a context of higher education in Brazil, especially taking into account that the universalization of access and continuance at postgraduate programmes are still diffident in recent history.

Key-words: Academic affiliation. Student Assistance. University administration

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPG	Associação Nacional de Pós-Graduandos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPS	Centros de Atenção Psicossocial
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAP	Conselho de Associações de Pós-Graduandos
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CREDUC	Crédito Educativo
DCV	Departamento de Ciências da Vida
DEDC	Departamento de Educação
DSS	Determinantes sociais da saúde
EAD	Ensino a distância
EMAE	Equipe Multidisciplinar de Atenção ao Estudante
FAPESB	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GESTEC	Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MPEJA	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
OMS	Organização Mundial de Saúde
PIAPE	Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNAEST	Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Universidades Estaduais
PNPD	Programa Nacional de Pós-Doutorado

PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PPG	Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação
PPGEduC	Programa de Pós-Graduação Educação e Contemporaneidade
PPGMPEJ	Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação e Diversidade
PPGPROFH	Programa de Pós-Graduação Ensino de História
PPGMPEJA	Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
PPGPROFLETRAS	Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras
PRAES	Pró-Reitoria de Assistência Estudantil
PROAE	Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAD	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.
SEAVI	Secretaria Especial de Avaliação Institucional
SGE	Sistema de Gerenciamento de Eventos
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SMOS	Serviço Médico Odontológico e Social
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFRGS	Universidade Federal do Rio grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESP	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

ENTRELINHAS DE UM PERCURSO DE AFILIAÇÃO ACADÊMICA.....	XII
AFILIAÇÃO À PESQUISA ACADÊMICA NA FORMAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> ...	XIII
CAMINHOS DA AFILIAÇÃO ACADÊMICA NA FORMAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i>	XIV
“PÓS-GRADUAÇÃO FAZ MAL À SAÚDE”: DISCURSOS SOBRE SAÚDE MENTAL DE ESTUDANTES.....	XV
REFERÊNCIAS.....	XVI
ANEXO.....	XVII

ENTRELINHAS DE UM PERCURSO DE AFILIAÇÃO ACADÊMICA

Esse trabalho final condensa o percurso de pesquisa dedicado ao estudo da experiência de afiliação de estudantes do *stricto sensu*, desenvolvido no Programa de Pós-graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no período de 2018 a 2020.

Peço permissão ao leitor para fazer uso da primeira pessoa nessa parte inicial do texto. O título “Das entrelinhas de um Percurso de Afiliação Acadêmica” apresenta uma narrativa auto reflexiva sobre o percurso de pesquisa com ênfase nas passagens realizadas entre a teoria e a empiria e suas ressonâncias na transformação do tema em objeto de estudo e, desta estudante, em pesquisadora.

Minha história com o GESTEC começou em 2017, quando passei a frequentar regularmente as reuniões do grupo de pesquisa Educação, Universidade e Região (EdUReg). As minhas impressões sobre pesquisa *stricto sensu* foram atualizadas nesta experiência, a considerar que minha relação com a pesquisa remontava somente a iniciação científica de graduação. Assisti a pré-bancas¹ e bancas de qualificação e defesa, participei da organização e do evento do EdUReg² e me interessei em escutar os colegas.

Nesta primeira experiência o grupo de pesquisa me pareceu um lugar de fala sobre as dificuldades, desafios e caminhos percorridos para tornar-se pesquisador. E foi essa vivência uma das inspirações para o projeto que submeti a seleção do GESTEC naquele ano. A provocação inicial era a de pensar a saúde mental dos estudantes de pós-graduação, pois acreditava ser este um tema das entrelinhas: não os encontrava nas páginas dos artigos, dos trabalhos de conclusão de curso, nos currículos *lattes* ou em outros registros públicos. Contudo eles circulavam pelos corredores, pelas ante salas de defesa e de apresentação de comunicações científicas, pela cantina no horário do lanche e do almoço, pelos aplicativos de mensagens etc.

Cheguei ao mestrado como aluna regular em 2018 envolvida com prenoções³ sobre saúde mental e cuidado, educação e formação acadêmica. Entre essas àquela construída na formação em Psicologia⁴, a partir da qual considera-se relevante a saúde como bem-estar ampliado em qualquer contexto, inclusive no educacional. Portanto, a instituição universitária estava representada como um lugar de interação social e, por isto mesmo, espaço para a produção de processos de saúde. De modo algum falar sobre saúde se apresentava como uma

¹ Está é uma atividade feita no grupo antes da bancas propriamente ditas, na qual os estudantes leem os trabalhos dos colegas e comentam.

² Evento disponível em: <https://www.sge.uneb.br/inicio/detalhe/75>

³ Segundo Matos e Sampaio (2013) na análise das prenoções é necessário pensar sobre as características que são atribuídas ao objeto, que são construídas em sociedade.

⁴ Psicóloga formada pela Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública em 2014.

pauta exclusiva dos contextos de saúde pública ou de clínica do indivíduo, ao contrário, significava reafirmar que este é um fenômeno passível de produção sócio relacional.

De outra parte, entre o grupo de colegas ingressos na seleção do ano de 2018, eu era a única com formação em Psicologia e, em decorrência disso, uma demanda quase espontânea foi sendo dirigida a mim dia a dia. Gradual e informalmente passei⁵ a ocupar um lugar de escuta na sala de aula, no corredor, no restaurante, nas caronas e, esses diálogos, ganharam pouco a pouco a potência de uma escuta extraordinária sobre as dúvidas e inquietações iniciais de um percurso no *stricto sensu*. Na perspectiva de Coulon (2008) o que meus colegas estavam a compartilhar eram narrativas da afiliação, mais precisamente do estranhamento, momento inicial deste processo complexo.

A medida que se construíam vínculos de confiança os colegas sentiam-se convocados a compartilhar suas prenoções sobre formação no *stricto sensu*. Alguns expressavam uma ideia de saúde mental reduzida ao discurso biomédico, ou seja, resumida a transtornos mentais e sintomas psiquiátricos. Uma das falas que marcam esta representação é a que segue: “Eu não quero ser objeto da pesquisa de Caffa, eu quero fazer o mestrado sem enlouquecer.” (Diário de Pesquisa, p.1). Em parte este discurso explicita preocupações com riscos e disfunções psíquicas decorrentes dos desafios que o curso de mestrado pode impor a um estudante. Mas, ao mesmo tempo, o que se vê é uma naturalização da noção de sofrimento associada com o curso de mestrado.

Segundo Bourdieu (2004) os pontos de vista ou prenoções representam uma posição dos sujeitos no espaço social e por isso podem ser antagônicas, de modo a refletir uma posição singular no jogo de relações sociais. No contexto dessa pesquisa o tema da saúde mental dos estudantes do *stricto sensu* acionou prenoções vinculadas com o discurso biomédico, o que não condizia com os interrogantes da pesquisa, mas evidenciaram a necessidade empreender-se esforços para refinar o tema orientador do projeto de pesquisa e seu objeto de estudo.

Ao mesmo tempo os colegas passaram a destacar a relevância da proposta, especialmente, quanto a necessidade de ter um espaço para diálogo sobre as surpresas e dificuldades com leitura e escrita e aspectos burocrático-administrativos exigidos no curso. Foi nesse movimento que alguns colegas passaram a enviar, através do *whatsapp*, notícias sobre saúde mental na pós-graduação, e esse foi o começo de um monitoramento informal de notícias de jornais e revistas virtuais que tratavam do assunto. Considerando problematizar o tema do projeto inicial as ações de monitoramento informal transformaram-se num procedimento

⁵ O título do projeto aprovado na seleção do curso de mestrado foi “Educação, Universidade e Saúde Mental: grupos de saúde mental com estudantes de pós-graduação *stricto sensu*”.

exploratório de pesquisa que resultou no artigo de revisão sistemática “PÓS-GRADUAÇÃO FAZ MAL À SAÚDE”: DISCURSOS SOBRE SAÚDE MENTAL DE ESTUDANTES⁶.

As conclusões apontaram que os fatores de risco e benefícios à saúde no contexto acadêmico estão relacionados com a ausência ou a presença de políticas institucionais estruturadas na forma de serviços e ações de monitoramento, apoio e acolhimento às necessidades dos estudantes universitários, sejam elas de assistência à saúde, social ou pedagógicas. Conforme Pimenta (2016) cabe à universidade desenvolver mecanismos de gestão que demonstrem a observância e o compromisso de apoiar a formação social e política do corpo discente, em qualquer nível de formação, o que inclui observar riscos e benefícios para a construção de percursos universitários bem-sucedidos.

Este primeiro percurso exploratório, apoiado na análise das prenoções, trouxe visibilidade a um conjunto de desafios que se apresentam ao pesquisador em formação no contexto da pós-graduação e que repercutem na construção de percursos acadêmicos bem-sucedidos. Este emergente fez reorientar o objeto de estudo para a afiliação acadêmica de estudantes no *stricto sensu* na UNEB, em contraste com políticas institucionais de apoio, acolhimento e orientação acadêmica ofertados.

O conceito de afiliação estudantil foi desenvolvido por Coulon (2008) numa pesquisa realizada com estudantes de graduação do ensino superior francês, num contexto de ampliação de vagas e cursos para jovens e adultos oriundos das classes trabalhadoras, cujo principal desafio consistia em reverter indicadores de evasão, reprovação e de baixo rendimento acadêmico. Por analogia, nossa pesquisa reúne elementos de contexto próximos aqueles, entre esses a expansão do número de vagas e cursos, enquanto que uma das diferenças recai sobre a formação, pois nossa pesquisa volta-se para o *stricto sensu*.

Deste modo um mestrado em Educação reúne estudantes de diferentes áreas de conhecimento, a considerar-se que a formação para a docência na educação básica se efetua no Brasil por meio de licenciaturas⁷. Acrescente-se a este dado a modalidade profissional⁸, quando entram em cena diferentes realidades profissionais e vinculação destes aos sistemas de educação⁹. Nesse contexto o GESTEC é um mestrado profissional vinculado a uma universidade estadual multicampi que nasceu com o objetivo de garantir formação de

⁶ Artigo aguardando avaliação da revista Psicologia em Estudo da Universidade Estadual de Maringá.

⁷ Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

⁸ Sobre o mestrado profissional no Brasil:

https://www.capes.gov.br/images/stories/download/artigos/Artigo_30_08_07.pdf

⁹ Sobre o sistema educacional brasileiro: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/sase_mec.pdf

professores no extenso território baiano¹⁰. Por fim é preciso registrar a expansão no número de programas profissionais e vagas, nos últimos anos, sem, contudo, vir acompanhada de equidade na concessão de bolsas para os estudantes, sobretudo na região nordeste do país.

Estes elementos de contexto e conjuntura foram discutidos amplamente no artigo CAMINHOS PARA AFILIAÇÃO ACADÊMICA NO *STRICTO SENSU*, com vistas a trazer para a cena indicadores nacionais e institucionais que permitissem problematizar as relações entre dados sociodemográficos dos matriculados no *stricto sensu* com as políticas de assistência e permanência estudantil em vigor e em execução na UNEB. Esse procedimento de pesquisa foi desenvolvido, a fim de cumprir com uma das dimensões analíticas do processo de afiliação, qual seja, explicitar os dispositivos e recursos institucionais ofertados aos estudantes para que estes construam um percurso, ao mesmo tempo, individual e coletivo de afiliação. Ou seja, pretendeu-se dar a conhecer as ações na esfera da gestão universitária que apoiam ou não os processos de aprendizagem intelectual e institucional nos pesquisadores em formação.

É no relato da prática de pesquisa que se vai encontrar a segunda dimensão analítica da afiliação acadêmica, qual seja aquela por meio da qual se tem acesso ao percurso efetuado pelos estudantes do *stricto sensu* para construir uma afiliação bem-sucedida. No artigo AFILIAÇÃO À PESQUISA ACADÊMICA NA FORMAÇÃO *STRICTO SENSU*¹¹ mostra-se os tempos desse processo, do estranhamento às aprendizagens. O estranhamento emergiu com a descoberta da necessidade de afiliar-se, mesmo para aqueles que já contavam com experiência de iniciação científica na graduação. Os desafios da afiliação intelectual centraram-se na produção leitora e de textos escritos. E, os desafios da afiliação institucional, centraram-se nas aprendizagens relativas a construir o currículo *lattes* e vincular-se ao grupo de pesquisa, ao curso, ao programa e aos colegas do mestrado.

Também foi possível sistematizar, a partir dessas duas dimensões analíticas, as principais dificuldades com que os estudantes se depararam para construir seu percurso de afiliação à pesquisa acadêmica na formação *stricto sensu*, entre elas: a administração do tempo para as demandas do curso e seus prazos, contrastados com as pessoais e profissionais; a ausência de bolsas e de financiamento da prática da pesquisa; a dificuldade em lidar com as críticas quanto a construção do conhecimento científico e, por conseguinte, efetuar mudanças na estruturação do projeto de pesquisa e na produção do texto escrito; a relação orientador –

¹⁰ Boaventura (2009). Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/4r/pdf/boaventura-9788523208936.pdf>

¹¹ Submetido a Pretextos – Revista da Graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

orientando e os conflitos inerentes a formação baseada na transmissão mestre-aluno; atender às exigências formais para textos acadêmicos, observando-se às regras adotadas para formatação e normatização, bem como aquelas prescritas nos periódicos científicos; crença naturalizada de que a formação pós-graduada *stricto sensu* implica em sofrimento psíquico, o que inclui o processo de seleção e a realização do curso.

Os estudantes também apontaram os principais caminhos para superar essas dificuldades, entre essas: criar uma rede de apoio entre os colegas de curso e junto aos familiares; estabelecer relação de afeto com o objeto de estudo a ser pesquisado; desenvolver um planejamento das ações a serem realizadas em cada semestre do curso; participar dos grupos de pesquisa regularmente, se associando a atividades que dialoguem com a pesquisa em desenvolvimento. Indicaram, ainda, que cabe a universidade e ao programa de pós-graduação ofertar ações estruturadas de acolhimento e orientação para a construção do percurso acadêmico e espaços de escuta e diálogo acerca dos desafios enfrentados ao longo dos 24 meses de curso, incluindo-se aqui as necessidades de infraestrutura e os impactos psicológicos envolvidos no processo de produção de sujeitos pesquisadores.

A pesquisa foi autorizada pelo comitê de ética com o Parecer nº 3.210.262 datado de 20 de março de 2019¹². Aderiram a proposta um total de 30 estudantes, mas desses seis participaram somente do primeiro encontro quando foi apresentada a proposta de pesquisa. Com assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido temos registro de 24 participantes, todos eram alunos regulares do GESTEC, 19 da Área 1 - Gestão da educação e redes sociais e 5 da Área 2 - Processos tecnológicos e redes sociais; 2 ingressaram em 2017, 8 em 2018 e 14 em 2019; 17 do sexo feminino e 7 do sexo masculino; 14 moram em Salvador, 2 na região metropolitana e 8 no interior do Estado. Desses 8 estudantes têm formação em pedagogia, 4 em letras, 3 em geografia e 3 em administração. Registrou-se, ainda, 1 participante para cada uma das formações a seguir: filosofia, enfermagem, psicologia, tecnologia e gestão pública, biblioteconomia e secretariado executivo.

No que concerne aos objetivos a pesquisa adotou por objetivo geral compreender a experiência de afiliação acadêmica narrada por estudantes vinculados ao *stricto sensu*. Os objetivos específicos foram: identificar os elementos constitutivos do processo de afiliação intelectual e institucional e indicar os dispositivos de apoio institucional e acadêmico requeridos por esses estudantes para efetuar um percurso de afiliação bem sucedido na pós-graduação *stricto sensu*. Ao efetuar-se uma avaliação crítica sobre a realização desses objetivos reflete-se

¹² Documento comprobatório em Anexo (p. XVII)

que eles foram realizados integralmente na prática da pesquisa e houve efetiva contribuição para o debate sobre a afiliação no *stricto sensu*, considerando-se: A oferta de um dispositivo de acolhimento, as Rodas de Conversa, o que fez abrir o campo da narrativa sobre os percursos que levaram os estudantes a tornarem-se pesquisadores; A distinção entre afiliação estudantil de graduação e afiliação acadêmica de pós-graduação; E a análise da complexa rede de pré-noções que envolvem o tema da formação no contexto da educação superior no Brasil, especialmente quando se considera que a universalização do acesso e permanência ao ensino de pós-graduação ainda é tímido em nossa experiência histórica.

Vivemos nos últimos vinte anos um cenário de expansão da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil o que se mostrou positivo para a qualificação dos profissionais do setor educação, em especial com a implementação dos mestrados profissionais. Contudo a expansão na oferta de cursos e vagas não se fez do mesmo modo no financiamento, de modo que alguns setores da educação acessaram a formação de *stricto sensu* sem fomento na forma de bolsas ou financiamento da prática de pesquisa.

De outra parte as políticas de assistência e permanência instituídas tiveram como foco a graduação deixando o *stricto sensu* sem ofertas necessárias como é o caso de residência universitária, subsídio para transporte e alimentação. Soma-se a estas necessidades a ausência de serviços de apoio, acolhimento e orientação acadêmica voltada para mestrados e doutorandos na universidade, o que amplifica a naturalização de que a formação de pesquisador é marcada pela solidão e pelo sofrimento psíquico.

É preciso registrar também que a ausência de políticas institucionais está em acordo com a ausência de produção de dados sociodemográficos consistentes sobre a população de estudantes matriculados no *stricto sensu* de nossa universidade, de modo que instâncias gestoras encontram dificuldade de pôr na agenda as necessidades de assistência à saúde, social e acadêmica dessa população de estudantes.

Por fim, é preciso dizer que a pesquisa aqui submetida a banca de avaliadores foi organizada no formato de *coletânea artigos*, seguindo os regramentos orientadores para trabalho de conclusão de curso de mestrado profissional, conforme descrito no Regimento do Programa de Pós-graduação *stricto sensu* GESTEC (2011), no art. 44, no qual recomenda-se que o produto final seja apresentado nos formatos: “[...] artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos [...]”.

Nesta *coletânea* os artigos aparecem disponibilizados seguindo-se o percurso da pesquisa empírica, de modo que o avaliador tenha acesso aos procedimentos de pesquisa e de análise do objeto de estudo, a afiliação acadêmica dos estudantes do *stricto sensu*.

Boa leitura!

AFILIAÇÃO À PESQUISA ACADÊMICA NA FORMAÇÃO *STRICTO SENSU*

RESUMO

Este relato de pesquisa decorre do projeto de mestrado “Entrelinhas de um percurso: a afiliação de estudantes no *stricto sensu*”, desenvolvido na Universidade do Estado da Bahia no período de 2018 a 2020. O objetivo geral da pesquisa foi o de compreender a experiência de afiliação acadêmica narrada por estudantes vinculados ao *stricto sensu*. A prática da pesquisa realizou movimentos de natureza exploratória e explicativa, a abordagem foi qualitativa e o desenho de estudo orientou-se para a pesquisa aplicada. O procedimento de produção de dados da pesquisa foi a realização de Rodas de Conversa desenvolvidas no período de julho à outubro de 2019, perfazendo um total de 10 encontros de uma hora cada, dos quais participaram estudantes do Programa de Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação e cujos temas disparadores para os encontros foram dificuldades, experiências e escolhas que envolvem fazer um curso de pós-graduação. O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com o Parecer nº 3.210.262 datado de 20 de março de 2019. Nas Rodas de Conversa os estudantes apontaram as principais dificuldades com que se depararam para construir seu percurso de afiliação à pesquisa acadêmica na formação *stricto sensu* e os principais caminhos para superar essas dificuldades. No que concerne as responsabilidades da universidade e do programa de pós-graduação indicaram a necessidade de ações estruturadas de acolhimento e orientação para a construção do percurso acadêmico, com espaços de escuta e diálogo acerca dos desafios a serem enfrentados ao longo dos 24 meses de curso, incluindo-se aqui as necessidades de infraestrutura e os impactos psicológicos envolvidos no processo de produção de sujeitos pesquisadores.

Palavras-chave: Afiliação. Assistência estudantil. *Stricto Sensu*

1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um relato da pesquisa intitulada “Entrelinhas de um percurso: a afiliação de estudantes no *stricto sensu*” desenvolvida na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) no período de 2018 a 2020. O objeto de estudo foi a afiliação acadêmica de estudantes no *stricto sensu* e o contexto em que a pesquisa se desenvolveu foi o da educação universitária e os desafios da afiliação.

A afiliação é um conceito desenvolvido Coulon (2008) para compreender-se os processos de transição de um status estudantil para outro; de aluno à estudante ou de estudante à pesquisador, num contexto educacional específico. Este processo exige a apreensão dos códigos, regras e normas das instituições de ensino superior, além, é claro, da disciplina intelectual e produção acadêmico-científica. Para o autor este percurso se constrói em três tempos, o do estranhamento, o da aprendizagem e, por fim, o tempo da afiliação. Espera-se que, afiliado, o estudante maneje com autonomia e responsabilidade seu processo formativo.

No caso da formação pós-graduada, os estudantes se deparam com novas regras e códigos do ensino superior. As exigências da pós-graduação são diversas e diferem daquelas já

conhecidas na formação graduada, entre elas: proficiência em língua estrangeira a ser confirmada por avaliação individual escrita; submeter projeto de pesquisa a uma banca de avaliadores para obter a qualificação e avançar no percurso formativo em pesquisa; submeter-se a sessões regulares de orientação a ser ministrada por um professor na modalidade transmissão mestre-aluno e que se desenvolve sobre a produção escrita do estudante; participar de eventos e atividades acadêmico-científicas, das quais, espera-se, o desenvolvimento de competências e habilidades para comunicação e produção escrita; produzir variados textos acadêmicos, entre esses resumos, artigos, ensaios, resenhas etc.

A pós-graduação *stricto sensu*¹³ é a última etapa da educação formal, compreendendo programas de mestrado e doutorado abertos a candidatos diplomados em cursos superiores de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino e ao edital de seleção. Nesse contexto a produção de um praticante pesquisador implicado, metodológica e eticamente com a ciência e a sociedade, impõe desafios aos programas e aos estudantes do *stricto sensu*. Conforme Gatti (2001) deve-se considerar que é função dos cursos apoiar a construção de aprendizagens de uma área do conhecimento, transmitir os parâmetros e padrões consensuados para a prática de investigações científicas, desenvolver e consolidar aspectos teóricos e tecnológicos que façam avançar a ciência em favor das questões sociais, políticas e ecológicas.

Considerando os desafios da educação universitária e da afiliação no *stricto sensu* o objetivo geral da pesquisa foi o de compreender a experiência de afiliação acadêmica narrada por estudantes vinculados ao *stricto sensu*. A prática da pesquisa realizou movimentos de natureza exploratória e explicativa e a abordagem foi qualitativa. Seguindo André e Gatti (2008) buscou-se valorizar a experiência dos sujeitos, suas crenças e motivações. O desenho de estudo orientou-se para a pesquisa aplicada que de acordo com Vilaça (2010) tem como interesse a aplicação do conhecimento na produção de soluções para uma problemática, em uma dada realidade, comprometida com o presente atual.

O convite para a pesquisa foi divulgado nos e-mails institucionais, grupos de *whatsapp*, e em formato de cartaz, afixados no prédio do Campus I, situado no bairro do Cabula, onde funcionam os programas de pós-graduação de mestrado e doutorado da UNEB vinculados ao departamento de Educação, são eles: Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação (GESTEC); Educação e Contemporaneidade (PPGEduC); Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) e Ensino de História (PROFHISTÓRIA).

¹³ Lei nº 9.394/1996, art. 44, III. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf

A participação foi por livre adesão e os estudantes do programa GESTEC foram os que aderiram ao convite. Esses eram ingressos dos anos de 2017, 2018 e 2019. Portanto, entre os participantes havia estudantes no primeiro e segundo ano do mestrado e estudantes em regime de prorrogação do prazo dos 24 meses previstos no Regimento¹⁴. O procedimento para a produção de dados deu-se durante as Rodas de Conversa desenvolvidas no período de julho à outubro de 2019, perfazendo um total de 10 encontros de uma hora cada, dos quais participaram 30 estudantes, mas desses 6 participaram somente do primeiro encontro quando foi apresentada a proposta de pesquisa, com assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido temos registro de 24 participantes. Os temas disparadores para os encontros foram dificuldades, experiências e escolhas que envolvem fazer um curso de pós-graduação *stricto sensu*.

O projeto de pesquisa foi submetido e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com o Parecer nº 3.210.262 datado de 20 de março de 2019. A prática da pesquisa foi orientada com base nas Resoluções n.º 196/96, 466/12 e 510/16 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)¹⁵ que regulam o desenvolvimento e execução de pesquisas com seres humanos. Participaram do planejamento, desenvolvimento e registro das Rodas de Conversa duas pesquisadoras voluntárias¹⁶. Adotou-se o diário de pesquisa como instrumento de registro contínuo e compartilhado das ações, experimentações e afetos que povoaram a empiria, seguindo as orientações de Barbier (2007). O diário foi alojado em ambiente virtual compartilhado através da ferramenta *google drive*, com acesso restrito aos pesquisadores e a orientadora. É importante reiterar que às garantias quanto ao sigilo das identidades dos participantes foi assegurada por meio da criação de pseudônimos pelos próprios participantes e estes foram os utilizados no diário de pesquisa.

¹⁴ Regimento do GESTEC, disponível em: https://portal.uneb.br/gestec/wp-content/uploads/sites/69/2019/09/REGIMENTO_GESTEC.pdf

¹⁵ Resolução n.º 196/96, disponível em:

http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/resolucoes/23_out_versao_final_196_encep2012.pdf

Resolução n.º 466/12, disponível em:

<http://www.uneb.br/comitedeetica/files/2011/04/Resolu%C3%A7%C3%A3o-466.2012.pdf>

Resolução n.º 510/16, disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/reso510.pdf>

¹⁶ Pesquisadoras graduadas em Psicologia com inserção na Iniciação Científica.

Figura 1 - Crachás elaborados pelos participantes das rodas de conversa com seus pseudônimos



Fonte: Acervo próprio

Nas Rodas de Conversa os estudantes apontaram as principais dificuldades com que se depararam para construir seu percurso de afiliação à pesquisa acadêmica na formação *stricto sensu*, dentre elas a ausência de bolsas de pesquisa, a relação orientador–orientando, a escrita acadêmica na pós-graduação, a inserção no grupo de pesquisa e também sugeriram os principais caminhos para superar essas dificuldades, como criar uma rede de apoio entre os colegas de curso e junto aos familiares e a universidade ofertar ações estruturadas de acolhimento e orientação.

2 PERCURSOS EXPLORATÓRIOS

O percurso da pesquisa, como relata Minayo (2001), consiste numa tentativa, ainda que imperfeita, de aproximação da realidade social, interrogando-a. Nesta a aproximação com a empiria e a construção do objeto de estudo fez-se apoiada em três movimentos exploratórios subsequentes. Um inicial orientado para conhecer-se a veiculação de matérias jornalísticas sobre o tema pós-graduação e sofrimento psíquico. O outro apoiado numa revisão de literatura com vistas a conhecer o estado da arte para este tema. E um terceiro assentado num projeto de extensão com o qual se buscou conhecer a instituição de ensino, o apoio aos estudantes e a produção de indicadores institucionais.

Inicialmente interrogou-se a saúde mental dos estudantes da pós-graduação devido aos casos de situação de sofrimento psíquico divulgados nas mídias escrita de grande circulação. Foram analisadas sete matérias nos veículos Folha de São Paulo, *El País* – Brasil, Nexo Jornal - São Paulo, Gazeta do Povo - Curitiba e Pesquisa FAPESB - Estado de São Paulo que abordaram a temática, divulgadas entre junho de 2017 e agosto de 2018. Os autores dessas matérias referem-se aos transtornos mentais e sintomas que acometem esse público, além dos fatores que podem influenciar a ocorrência da psicopatologia no percurso acadêmico. Os autores concluem haver uma relação entre pós-graduação, sofrimento psíquico, transtornos psiquiátricos e suicídio¹⁷.

Compreender que as matrizes desses artigos desconsideraram os determinantes sociais de saúde e doença como fatores de risco e/ou proteção à saúde mental dos estudantes foi um importante alerta para a definição dos rumos da pesquisa com os estudantes da UNEB. Fortaleceu-se, assim, a ideia de seguir com a pesquisa qualitativa e discutir as responsabilidades institucionais da universidade para com seus estudantes do ponto de vista da saúde como bem-estar ampliado.

No que concerne a gestão da universidade, constituída como um sistema educacional, pode-se dizer que a instituição responde pela promoção da qualidade de vida de seus integrantes e este é um dos indicadores para observar-se o bem-estar ampliado de uma população em um contexto. Este foi o motivo pelo qual tomou-se os dados do anuário da universidade com a expectativa de que os indicadores institucionais pudessem apontar determinantes de saúde e doença a serem investigados para a relação formação *stricto sensu* e sofrimento psíquico. Contudo não foi possível construir estas conexões.

No anuário “UNEB em dados 2019 – Base 2018”¹⁸ há alguns dados que englobam os cursos de pós-graduação *stricto sensu* da universidade. Esses dados são correspondentes aos dezoito cursos de mestrados e um de doutorado presentes em seis municípios: Santo Antônio de Jesus, Alagoinhas, Salvador, Juazeiro, Jacobina e Paulo Afonso. Em 2018 havia 1090 alunos matriculados nos programas de pós-graduação *stricto sensu* da UNEB, 704 declararam-se do gênero feminino e 386 do masculino. A faixa etária mais prevalente nos dois gêneros foi de 30 a 39 anos, com 272 para o feminino e 159 para o masculino. Em relação a cor de pele

¹⁷ Projeto de qualificação “Política de assistência estudantil e as necessidades de saúde mental dos estudantes de pós-graduação *stricto sensu* dos programas de educação do campus I da UNEB”. Artigo “Pós-graduação faz mal à saúde”: discursos sobre saúde mental de estudantes” aguardando a avaliação da revista Psicologia em Estudo, disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/index>, submetido em 16 de setembro de 2019, revista de fluxo contínuo.

¹⁸ https://portal.uneb.br/seavi/wp-content/uploads/sites/134/2019/12/ANUARIO_2019_BASE_2018.pdf

autodeclarada, 371 não declararam, 307 parda, 272 preta, 121 branca, 12 amarela e 7 indígena. Esses dados indicam maioria autodeclarada do sexo feminino, maior faixa etária de 30-39 anos e cor de pele parda.

Como se pode constatar os dados do anuário não apresentam informações que permitam construir diálogo com os determinantes sociais de saúde e doença, como por exemplo, local de residência e local do curso de pós-graduação no qual o estudante está matriculado. Outras questões seriam importantes para a perspectiva dos determinantes sociais de saúde. Este é o caso de: quantos precisam viajar mais que 120 km para as aulas presenciais? Dos estudantes matriculados quantos contam com bolsa para financiar o curso de pós-graduação? Dos estudantes matriculados quantos têm vínculo profissional?

Para construir aproximação com as instâncias gestoras da universidade responsáveis pelos estudantes de pós-graduação *stricto sensu* elaborou-se o projeto de extensão com o título “Gestão Universitária e Assistência Estudantil: diálogos sobre educação e saúde mental na UNEB” que foi aprovado pelo edital 025¹⁹ da Pró-reitora de Extensão (PROEX) da Universidade. Após a aprovação convidamos para uma Roda de Conversa as Pró-reitorias de graduação, pós-graduação e de assistência estudantil; o setor responsável pela elaboração do anuário estatístico da universidade e o serviço de saúde destinado a estudantes e trabalhadores da UNEB²⁰. O objetivo do encontro seria conhecer as ações planejadas pelos gestores com foco na promoção da saúde mental dos estudantes, e se fizeram presentes somente a PROGRAD e o serviço de saúde.

O representante da PROGRAD relatou que com o público da graduação as ações não são estruturadas institucionalmente e acontecem de modo isolado; é dependente do campus, departamento, gestor local ou professores. A diretoria do SMOS relatou que este funciona como um ambulatório de saúde no Campus I – Cabula em Salvador e atende demandas dos 24 *campi* da universidade instalados no território baiano, sejam estas de estudantes, professores ou profissionais técnico administrativos. A diretoria do serviço refere que há uma demanda expressiva dos estudantes por apoio psicológico, mas o serviço conta com apenas três psicólogos, o que cria uma longa lista de espera.

¹⁹ O resultado final está disponível em: <http://www.uneb.br/proex/files/2018/04/Publicação-do-RESULTADO-FINAL-do-Edital-025-2018.pdf>

²⁰ Assistência Estudantil (PRAES), Ensino de Graduação (PROGRAD), Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação (PPG), a Secretaria Especial de Avaliação Institucional (SEAVI) e o Serviço Médico Odontológico e Social (SMOS) da universidade.

O serviço registrou atendimento psicológico de 330 estudantes em 2016, de 181 em 2017 e 733 em 2018.²¹ Mas os registros não especificam a quantidade de alunos de pós-graduação *stricto sensu* atendidos, o que não permite conhecer quantos estudantes de mestrado e doutorado foram assistidos no ambulatório de saúde da universidade. Outro dado apresentado é que não há entre a universidade e a secretaria de saúde do município de Salvador uma articulação para encaminhamento de estudantes para a rede de atenção psicossocial ou para atendimento psiquiátrico, embora a UNEB tenha em seu território dois CAPS, um para atendimento de pessoas com transtornos mentais graves e persistentes e o outro especializado em transtornos pelo uso de álcool e outras drogas e um serviço psiquiátrico²².

Por fim, chama a atenção a ausência de debate sobre a residência universitária nas instâncias gestora. Por exemplo, há algum canal institucional para que o estudante de pós-graduação solicite hospedagem na residência universitária? Quais são as condições objetivas para um estudante da pós-graduação obter acesso a residência universitária? Há algum debate institucional sobre este direito? Há registro de solicitações? Qual a posição da universidade sobre este tema?

O percurso exploratório acabou por afirmar que, embora seja necessário realizar pesquisas tendo os determinantes sociais de saúde e doença como interrogantes, não seria possível efetuar essa pesquisa, neste momento no contexto da UNEB, apoiado nos dados do anuário, do serviço de saúde ou das Pró-reitorias. Para realizar uma pesquisa com essa perspectiva seria preciso uma agenda institucional voltada para a construção de um banco de dados passível de análises estatísticas, o que exigiria recursos, apoio e implicação das instâncias gestoras para fazê-lo.

Considerando-se as limitações nos dados institucionais optou-se por dar prosseguimento a pesquisa somente assentada na dimensão qualitativa. Segundo Oliveira (2013) a abordagem qualitativa se constitui através de movimentos reflexivos e analíticos de certa realidade. Há o reconhecimento de que a formação acadêmica extrapola as aulas, provas, trabalhos, e contempla também os sujeitos em formação em determinada instituição. A partir desse reconhecimento pode-se pensar recursos e intervenções para apoiar os estudantes na passagem pela pós-graduação.

De acordo com André e Gatti (2008) dentre as qualidades da pesquisa qualitativa estão a ênfase no sujeito, o significado que este atribui às experiências, em como estabelece as relações sociais, suas motivações e crenças, e suas atitudes nas práticas cotidianas. O diálogo

²¹ Informações disponíveis nos anuários da UNEB em: <https://portal.uneb.br/seavi/anuario-uneb-em-dados/>

²² CAPS II Eduardo Saback; CAPS AD Pernambuco; Hospital Psiquiátrico Juliano Moreira.

com os estudantes foi, então, orientado para a experiência da pós-graduação, as escolhas realizadas, as histórias e os conflitos que construíram o percurso. Para criar este espaço de fala, acolhimento e reflexão sobre a experiência no *stricto sensu* ofertou-se Rodas de Conversa.

As Rodas de Conversa podem ser caracterizadas como um dispositivo construído para o diálogo e o acolhimento reflexivo, no qual o compartilhar e o exercitar a escuta mútua tem potência para construir laços entre os participantes e levá-los a se posicionar através da fala, da escrita, do silêncio e de práticas lúdicas. Segundo Moura e Lima (2014), de modo geral, as Rodas de Conversa se organizam em torno de uma temática específica e funcionam como um espaço de socialização dos saberes e trocas de experiências, com possibilidades de conhecer e ampliar o repertório relacional com uma dada realidade.

3 AS RODAS DE CONVERSA E A AFILIAÇÃO AO *STRICTO SENSU*

A pesquisa de campo efetuou-se em quatro movimentos denominados: acolhimento, primeiro, segundo e terceiro ciclos. Todas no formato de Rodas de Conversa. A partir de um planejamento global, a cada encontro discutia-se as ações do dia e, após a intervenção, avaliava-se o corrido. Todos os encontros foram realizados às terças-feiras, dia que concentrava o maior número de estudantes para as aulas obrigatórias do currículo. O horário escolhido foi o das 13h às 14h porque correspondia ao intervalo entre as aulas e as reuniões dos grupos de pesquisa, deste modo todos que desejassem poderiam participar.

Figuras 2 - Convite para o Acolhimento e primeiro ciclo



Fonte: Acervo Próprio

A etapa do acolhimento consistiu numa ação de apresentação do projeto de pesquisa e aproximação empática com os estudantes. A partir disso o primeiro ciclo foi planejado para identificar-se as exigências do percurso, as experiências vividas e as potencialidades de cada mestrando no enfrentamento dessas. O segundo ciclo foi planejado para efetuar-se análise das escolhas que envolvem fazer um curso de pós-graduação *stricto sensu* e o terceiro ciclo orientou-se para uma reflexão sobre o próprio percurso e a experiência das Rodas de Conversa.

Figuras 3 - Convites para o segundo ciclo



Fonte: Acervo Próprio

Acolhimento ou ante sala da Afiliação

O acolhimento foi realizado em julho de 2019 e a principal diretriz do acolhimento foi o de reconhecer os desafios que os estudantes enfrentam no percurso formativo do *stricto sensu*. Este diálogo apoiou-se nos dados exploratórios até então sistematizados e no desejo dos participantes de compartilhar suas dificuldades. Neste encontro realizou-se uma dinâmica de grupo, na qual os participantes se apresentaram dizendo o nome e escrevendo-o num adesivo que colocaram em um local visível de modo que pudessem aprender um o nome do outro. Para conhecer as dificuldades vividas no curso solicitou-se que as escrevessem num papel e as depositassem numa caixa. A seguir cada participante pegou aleatoriamente um desses papéis e foi convidado a refletir sobre o texto ali escrito e compartilhar sua reflexão com o grupo.

Figura 4 – Caixa com os papéis sobre as dificuldades



Fonte: Acervo Próprio

No acolhimento os mestrandos apontaram dois grupos de dificuldades, um em contraponto ao outro. Um relativo a dimensão acadêmica e o outro ligado ao tempo. Apareceram associadas às dimensões acadêmica e temporal o volume necessário de leituras, a apropriação teórico-conceitual, a descoberta de um novo universo de referências teóricas, os desafios da escrita para a construção do projeto e de artigos científicos, a tensão entre vida profissional, pessoal e acadêmica, os prazos de tempo exíguos para as inúmeras atividades a serem desenvolvidas nas disciplinas obrigatórias, nos grupos de pesquisa e na realização de suas pesquisas.

Coulon (2008) destaca que construir aprendizagens sobre os códigos da vida intelectual é sempre algo complexo e a transmissão desses pode ser expressa formal ou informalmente, por meio da comunicação oral e escrita, a partir de modelos que indicam performances para lidar com situações cotidianas, conflitos, cumprimento de prazos etc. Para o autor ler, escrever e pensar são três elementos do trabalho intelectual com os quais um estudante universitário tem que se confrontar no percurso formativo. Portanto, não é difícil acolher o que apontaram os participantes da pesquisa neste primeiro encontro. Eles assinalaram que a formação em pesquisa lhes exige fazer novas aprendizagens intelectuais diferentes daquelas da graduação e que este percurso lhes é penoso.

“Assimilação das leituras e produção de textos (sensação de incapacidade por causa da ansiedade para cumprir os prazos)”;

“Atender a todas as leituras no prazo”;

...

“Encontrar referências teóricas sobre o que estou pesquisando.

Organizar a escrita na elaboração de artigos científicos.”;

“Perdi o objeto. Foi necessário recomeçar do zero.”;

“A distância da prática de pesquisa. (falta de hábito), deixa impotente para seguir, mesmo que por falta de instrumental.”;

...

“Disciplina para estudar e tempo para dedicação por conta do trabalho.”;

“Falta de tempo.”; “Tempo, escrita, leitura, cobranças.”; “Administrar o tempo.”;

“Tempo.”; “... dificuldade é a conciliação com o horário de trabalho quando não solicitamos afastamento”;

“Conciliação {estudo, família, lazer, social, pessoal, pesquisa, prazos, cobranças}...”;

“Lidar com os prazos e ansiedade”;

“Priorizar as ações.”;

(Diário de Pesquisa, 2019, p. 1 e 2)

Outro aspecto que ganha expressão é o da autonomia. Um pesquisador em formação será confrontado com a necessidade de conduzir-se por si mesmo, empregando o tanto de esforço necessário para efetivar as aprendizagens que devem ser construídas. É o que chamamos de disciplina intelectual e cumpri-la exige certo grau de autonomia e sistematicidade, para além do que está previsto no currículo, no programa de ensino das disciplinas, nas atividades de orientação individual e dos grupos de pesquisa.

É possível ponderar que as exigências no *stricto sensu* diferem muito em intensidade e duração daquelas da graduação e em alguns casos o estudante não efetuou afiliação à prática de pesquisa via iniciação científica e desconhece um conjunto de práticas que constituem o *habitus*²³ ou as regras do jogo na pós-graduação. Este parece ser um dos dados mais importantes. Aqueles que não construíram habilidades de leitura, escrita e os procedimentos básicos em pesquisa sentem-se confrontados intensivamente com as exigências do curso.

É preciso observar, ainda, que estudantes trabalhadores acumulam a carga horária de trabalho com a do curso e que a formação no *stricto sensu*, tende a reunir estudantes que já desempenham funções da vida adulta. Essas peculiaridades devem ser objeto de ação planejada dos dirigentes institucionais para apoiar a afiliação intelectual e institucional, considerando que o primeiro momento de um processo de afiliação é o estranhamento e que o acolhimento cumpre função determinante na construção de vínculo e confiança para que o pesquisador em formação se lance nas novas aprendizagens a serem construídas.

Exemplo de apoio institucional aos processos de afiliação pode ser encontrado em Matos e Sampaio (2013). As autoras discutem um modelo denominado de orientação acadêmica ofertado para os estudantes de uma universidade pública na Bahia. Este prevê a implantação de um programa na forma de suporte institucional que associa o currículo e as atividades extracurriculares com ações intrainstitucionais.

²³ Bourdieu (2001)

Primeiro ciclo e os desafios da Afiliação Intelectual

O primeiro ciclo foi organizado em quatro rodas de conversa que ocorreram no período de julho a agosto e nas quais a ênfase recaiu sobre as dificuldades vivenciadas, a experiência no *stricto sensu* e as potencialidades dos estudantes para realizar as demandas do curso. Neste ciclo foram realizadas discussões em grupo, produção de fanzines²⁴ e dinâmicas de grupos²⁵.

Na discussão em grupo retomou-se algumas das dificuldades abordadas no momento da sensibilização, em especial o desafio de construir o texto escrito, o diálogo com os autores de referência e as regras de normatização. Neste momento tornou-se evidente que o mestrado se apresentava como a primeira experiência de pesquisa para a maioria dos participantes e, por este motivo, várias práticas do cotidiano de um pesquisador ganhavam, para estes estudantes, contornos de descoberta. Este é o caso das diversas formas de efetuar a leitura da literatura da área de conhecimento e os variados registros que se pode fazer dessas leituras de modo a deixá-las preparadas para a construção de um texto, seja no formato ensaio, artigo, relatório, memorial etc.

Para produzir narrativas sobre a experiência no curso de mestrado introduziu-se uma oficina lúdica, na qual deveriam criar um ou mais fanzines para retratar suas experiências. Como disparador ofertou-se vários postais com diferentes imagens para livre escolha e a frase: “Nunca se penetra em terras novas, sem correr certos riscos: pois nesse empreendimento, o pioneiro depende do equipamento que por acaso traz consigo”. (JUNG, 2013, p.129) Na sequência os estudantes puderam falar sobre a frase, a imagem escolhida e qual relação construiriam com o seu percurso de mestrado. Feito este bate papo passou-se para a oficina que na primeira parte contou com o apoio de uma mestranda para lhes ensinar a fazer dobraduras em papel e estruturar o fanzine. Os materiais ofertados foram folhas A4 coloridas, lápis de cor e hidrocor, adesivos, tesouras etc.

Na discussão, e representado nos fanzines, os participantes refletiram sobre a prática da pesquisa, a escrita e a empiria, como uma experiência solitária e destacaram positivamente a importância dos laços de amizade durante o percurso. Este é um aspecto que Coulon (2008) enfatiza em sua pesquisa. A assimilação de regras, informações, condutas, procedimentos costumam ser mais assertivas quando transmitidos por colegas de curso que se situem em

²⁴ Fanzine é uma revista produzida com baixo custo que divulga textos, histórias em quadrinhos, desenhos, dentre outros registros. (LOURENÇO, 2006)

²⁵ Segundo Andrade (1999) dinâmica de grupo é uma técnica na qual as pessoas vivenciam situações através de jogos, brincadeiras, tarefas que possibilitam os participantes interagirem e refletirem.

períodos mais avançados da formação ou que tenham mais tempo de inserção na instituição de ensino.

Figura 5 – Fanzines produzidos pelos participantes



Fonte: Acervo Próprio

Na roda de conversa subsequente o objetivo foi levá-los a refletir sobre responsabilização e autonomia e o fizemos apresentando a pergunta: “O semestre está terminando e qual foi a ação de pesquisa que fiz com mais tranquilidade, apoiada nos saberes e conhecimentos que já tinha?” Para responder os participantes foram convidados a escrever suas respostas numa folha A4 de modo que ao final tivéssemos todas as respostas numa mesma folha de papel. Quando fizemos a leitura conjunta dos registros escritos viu-se que apareceram dois grupos de atividades por eles desenvolvidas, o primeiro representava atividades relacionadas à leitura e escrita e o segundo procedimentos de pesquisa no campo empírico.

Como se vê alguns elementos de afiliação intelectual e institucional ganharam visibilidade nesta roda de conversa. O encontro ocorreu no final do semestre letivo, o que para alguns representava o fim do primeiro semestre e para outros o fim do terceiro. Do ponto de vista das exigências acadêmicas os mestrandos concluintes do primeiro semestre devem apresentar o projeto de pesquisa com ênfase na revisão de literatura, por meio da qual justifica-se e constrói-se o objeto de estudo. Para os estudantes de terceiro semestre o período corresponde a submissão e defesa pública do projeto de pesquisa, sob a avaliação de uma banca de pesquisadores, e a submissão junto a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), para avaliação de aspectos éticos relativos aos procedimentos de pesquisa adotados.

Os concluintes do primeiro semestre efetuam a afiliação intelectual, em parte, ao consolidar aprendizagens de redação científica, entre esses fichamentos, resumos, resenhas, relatórios etc. Todo um conjunto de procedimentos básicos relativos à leitura e escrita de literatura especializada e que devem apoiar a construção do projeto de pesquisa. Neste estágio do curso o tema autoria e autonomia na produção escrita são centrais e provocam questionamentos. Para os concluintes do terceiro semestre as aprendizagens esperadas multiplicam-se. Não só devem demonstrar fluência nos procedimentos básicos, como devem apresentar habilidades com alguns gêneros textuais acadêmicos, entre eles artigos, ensaios, memoriais, além da experimentação pública na esfera da comunicação científica.

Os procedimentos relativos à ética na pesquisa expressam bem os desafios da afiliação institucional que o mestrando tem a enfrentar no terceiro semestre do curso. São recomendações que objetivam a garantia de direitos aos participantes de toda e qualquer pesquisa acadêmica, entre esses a não maleficência e a beneficência. Os procedimentos que visam assegurar essas responsabilidades desdobram-se num conjunto de documentos a serem elaborados pelo pesquisador e que garantem a responsabilização compartilhada entre pesquisador, orientador, instituição de pesquisa e participante.

Segundo ciclo e os desafios da Afiliação Institucional

Este ciclo foi organizado em três rodas de conversa que aconteceram no mês de setembro, neste foram discutidas as escolhas dos estudantes em relação ao mestrado através de dois jogos, o primeiro chamamos de dominó da afiliação e o segundo de jogo vivo. O dominó foi criado pela equipe de pesquisadores e o jogo vivo foi desenvolvido pelos participantes da pesquisa.

O jogo de dominó propunha discutir questões relacionadas às escolhas anteriores ao ingresso no programa através dos seguintes temas: vínculos na universidade, disciplina na modalidade aluno especial, grupos de pesquisa e contato com a pós-graduação. No jogo cada numeração do dominó correspondia a uma pergunta que os jogadores tiveram que responder a medida que jogavam. Neste encontro as questões mais discutidas foram a seleção para o programa, inserção como aluno especial e nos grupos de pesquisa.

Na discussão sobre o ingresso no programa alguns participantes relataram que já haviam cursado disciplinas como aluno especial, estavam participando de grupos de pesquisa, tinham conhecido colegas que já estavam no curso ou fizeram contato com professores do programa. Alguns mestrandos consideraram que a disciplina especial ajudou na decisão de cursar o mestrado neste programa e os apoiou na construção do projeto de pesquisa para a seleção.

Vê-se aqui o reconhecimento do acesso às disciplinas para aluno especial como estratégia adotada pelos candidatos para efetuar aproximação com o curso de mestrado. Esses primeiros contatos com a instituição, o campus, o prédio de aulas, a secretaria, o edital de seleção para aluno especial, o grupo de pesquisa e os professores do programa permitem que os candidatos a aluno construam uma representação sobre um curso de mestrado, as especificidades da pós-graduação e se aproximem de debates estruturantes, tais como as áreas, as linhas e as modalidades dos programas *stricto sensu* - acadêmico e profissional.

Os primeiros contatos vão anunciando o que Coulon (2008) chama das três modalidades de aprendizagens na passagem para o ensino superior: o tempo, o espaço e as regras do saber. O tempo, já abordado anteriormente, implica numa nova relação com as demandas acadêmicas e os prazos institucionais, o espaço ampliado é a universidade e as suas possibilidades, o prédio da pós-graduação, as salas de aula, as bibliotecas, dentre outros, e as regras do saber, o reconhecimento de um novo campo de conhecimento a ser explorado.

Ainda sobre o ingresso no mestrado o grupo questionou-se sobre “o que pode fazer diferença na hora de ser selecionado?” (Diário de Pesquisa, 2019, p.19) Ao fim do debate consideraram importante conhecer bem os critérios para seleção, a exigência de currículo *lattes* e preparar-se para o momento da entrevista. Reafirmaram que obter êxito nesses itens exige aproximação anterior com o curso ou ter experiência com pesquisa na graduação.

A avaliação do currículo *lattes* é uma das etapas de avaliação do processo de seleção para ingresso no programa. As atividades que pontuam estão divididas em formação e experiência profissional. Em formação o barema que acompanha o Edital de seleção atribui pontos para: tópico especial cursado, especialização concluída, iniciação científica realizada. Em experiência profissional o barema atribui pontos para: docência e gestão, por período de tempo; produção técnica e/ou tecnológica realizada, entre essas, vinculação a grupo de pesquisa e trabalhos técnicos realizados; produção acadêmica, tais como, artigos, trabalhos publicados em anais de eventos, participação em eventos científicos.

O currículo *lattes*²⁶ constitui uma exigência importante no processo de seleção e será uma das práticas a serem regularmente realizadas ao longo do curso de mestrado. E, ao considerar-se que a formação no *stricto sensu* está sujeita a procedimentos de avaliação pelas agências reguladoras²⁷, é preciso ratificar que a manutenção de informações a serem inseridas

²⁶ De acordo com o site oficial do lattes: <http://lattes.cnpq.br/> “em agosto de 1999, o CNPq lançou e padronizou o Currículo Lattes como sendo o formulário de currículo a ser utilizados no âmbito do Ministério da Ciência e Tecnologia e CNPq”.

²⁷ Portaria nº 59, de 21 de março de 2017 que dispõe sobre o regulamento da Avaliação Quadrienal. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=240#anchor>

no currículo *lattes* deve estender-se para além do período de 24 meses do curso. Deste modo espera-se que o mestrando efetue, ao menos, uma publicação em revista ou em livro publicado por editora qualificada sobre a pesquisa realizada e em co-autoria com o orientador.

Como se vê alimentar o *lattes* consiste numa das aprendizagens obrigatórias para participar do processo de seleção e para construir um percurso bem-sucedido de pesquisador no *stricto sensu*. A inserção de informações referentes às práticas acadêmico-científicas desenvolvidas ao longo curso não cessam e, gradualmente, se tornam complexas. Isto porque a plataforma está estruturada de modo a ofertar novos campos para inserção de informações a medida que o praticante avança no processo formativo. Por exemplo, inserir informação sobre participação em evento exige registro de atividade realizada. Se esta atividade for uma comunicação acadêmica, ao ser registrada, o currículo libera outro campo de inserção para nova informação, na qual deve-se registrar publicação de resumo nos anais do evento. Assim, um primeiro registro pode requerer outros dois ou mais, a depender da complementaridade entre as ações que constituíram aquela informação científica.

Os mestrandos demonstraram pleno conhecimento de que manter um currículo *lattes* atualizado constitui um desafio, especialmente para aqueles que não passaram pela experiência com pesquisa na graduação. Referiram que a familiaridade com a plataforma pode impor vantagens para um bom registro do percurso de pesquisa e, portanto, uma boa avaliação por parte do orientador e de seus pares. É preciso registrar, ainda, que alguns estudantes relataram pouco ou nenhum contato com o *lattes* antes do processo de seleção. E este relato apareceu associado a expectativa de que o programa, o orientador ou a universidade responsabilizem-se por transmitir e orientar o preenchimento adequado do currículo, indicando que a cultura acadêmico institucional cumpre importante papel nesta aprendizagem.

A participação em grupo de pesquisa consiste, também, numa dimensão de afiliação do pesquisador em formação. Para o CNPq²⁸ os grupos de pesquisa são estruturas hierárquicas que abrigam uma liderança, com experiência científica e têm por objetivo efetuar pesquisas assentadas em linhas temáticas vinculadas a um programa de pós-graduação *stricto sensu* de uma universidade. Os grupos funcionam, portanto, como locus de efetiva e permanente produção de conhecimentos de uma área das ciências que reúne pesquisadores em processo formativo vinculando-os, necessariamente, a uma linha temática e a um orientador.

A vinculação de mestrando a um grupo de pesquisa se efetuará, então, observando-se dois elementos, a área temática do projeto e o orientador que assume conduzir o processo

²⁸ Diretório de Grupos de Pesquisa – CNPq. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/web/dgp/home>

formativo desse estudante. O que se observou, porém, foi que a representação dominante para a vinculação a um grupo de pesquisa, na narrativa dos mestrados, não está assentada em evidências objetivas. Nas palavras deles a livre adesão, a afinidade temática e a aceitação por parte de um professor líder de grupo seriam as formas convenientes para vinculação a um grupo de pesquisa.

Como vê os mestrados explicitaram desconhecer os regramentos da instituição de ensino e das agências reguladoras que prescrevem a organização, o funcionamento e a vinculação a um grupo de pesquisa de programas de *stricto sensu*. Esta incompreensão não é de todo surpreendente se considerarmos os relatos de experiência incipiente em pesquisa, mesmo quando se considera aquelas de iniciação científica, desenvolvidas na graduação. Mas o que esta representação encobre é que acessar uma formação de pesquisador via *stricto sensu* é integrar-se a uma comunidade científica com processos de pesquisa e produção de conhecimento já em andamento. Portanto, o que os mestrados estão a evidenciar é a descoberta de que a pesquisa desenvolvida no mestrado deverá, necessariamente, compor-se com a produtividade do grupo e do professor orientador. Pode-se ilustrar essa descoberta com a afirmação de um dos participantes:

“A gente entende que o mestrado...é nosso enquanto a gente quer (entrar) ... Depois que a gente entra ele é do programa.” Outra estudante complementa dizendo: “Nem o tema, nem o projeto (é nosso).” Outro diz ainda: “Quando queria entrar estava num grupo. Depois que entrei tive que ir para outro.” (Diário de Pesquisa, 2019, p.18)

Essas falas ilustram o processo de afiliação e seus encontros com a institucionalidade na formação de pesquisador. Não se faz pesquisa fora de um determinado contexto e área de conhecimento. Portanto, todos estão sujeitos a exigências que poderão os aproximar ou afastar do tema inicial do projeto, bem como, dos procedimentos imaginados de pesquisa. Tanto a definição de um objeto como a de um método serão efetuados tomando-se por referência a produção do grupo e do orientador.

No segundo momento deste ciclo efetuou-se o jogo vivo com o objetivo de trabalhar as escolhas efetuadas no período após o ingresso no curso de mestrado nas áreas pessoal e profissional, de lazer e familiar, financeira e social. Isto porque, para Coulon (2008), a fluidez entre as fronteiras pessoal, profissional e acadêmica são indicador de processos de afiliação bem-sucedidos.

A construção do jogo foi feita atribuindo-se a cada área um número e uma cor. Cada jogador pegava um papel de cada cor e escrevia uma escolha feita em cada área. Depois dobrava-se cada papel e os colocava nas caixinhas correspondentes a cada área. Encerrada esta etapa o jogo teve início. Cada participante recebia um dado e o jogava. O número sorteado

correspondia a área, de modo que o passo seguinte seria o participante ler o que constava no papel sorteado retirado de dentro de uma das caixas. A leitura, em voz alta, era seguida de um bate papo sobre as consequências da escolha em questão. Os papéis sorteados continham as afirmações:

“licença sem vencimentos”, “priorizar momentos com a família”
 “assistir filmes em casa”, “fortalecer vínculos na universidade”,
 “perdi festas, aniversários, encontros de família e shows”.
 (Diário de Pesquisa, 2019, p. 20)

Na discussão relacionada ao trabalho aparece a “licença sem vencimentos” como uma opção ao alcance de qualquer servidor público, considerando que no momento no estado da Bahia ou na esfera federal há muita dificuldade de se conseguir licença remunerada. Contudo esta escolha gera vulnerabilidade financeira e exige replanejar as despesas familiares, inclusive os custos com o mestrado, tais como: transporte, alimentação e hospedagem; cópias e impressões de materiais gráficos, aquisição de livros, equipamentos (*tablet, notebook, smarthphone* etc.) e produtos (aplicativos, materiais didáticos, de artes etc.); pagamento de terceiros com revisões de língua, normatização e normalização da produção escrita; além de gastos com a empiria.

A dimensão do trabalho aparece aqui como um elemento que exige conciliação ao longo do percurso de mestrado para os que são servidores públicos e para aqueles que não têm vínculo público. Mas realizar o curso de mestrado aparece, nos dois casos, como uma oportunidade de melhoria na carreira e até na remuneração. Ademais a opção se apresenta viável por tratar-se de curso em universidade pública, o que dispensa custo com mensalidades, embora não se tenha garantias de efetiva progressão e promoção na carreira, mesmo para aqueles que têm vínculo em instituição pública²⁹.

No jogo vivo evidenciou-se o reconhecimento de que há uma rede de apoio ao longo do mestrado, seja da família, de amigos e entre colegas de curso, especialmente no primeiro ano, quando estão realizando as disciplinas obrigatórias. Mas a tônica dominante foi a de que a realização do curso lhes impõe um conjunto de aprendizagens e responsabilidades novas fazendo deste processo um percurso solitário. De outra parte, reconhecem, porém, que o percurso formativo lhes permite construir aproximação solidária entre colegas, em parte, pela sincronicidade das atividades obrigatórias curriculares e dos grupos de pesquisa ou pela presença de objetivos comuns imediatos.

²⁹ Segundo Souza (2017) os técnicos da universidade não têm um plano de cargos e salários para que possam ter progressão e promoção na carreira.

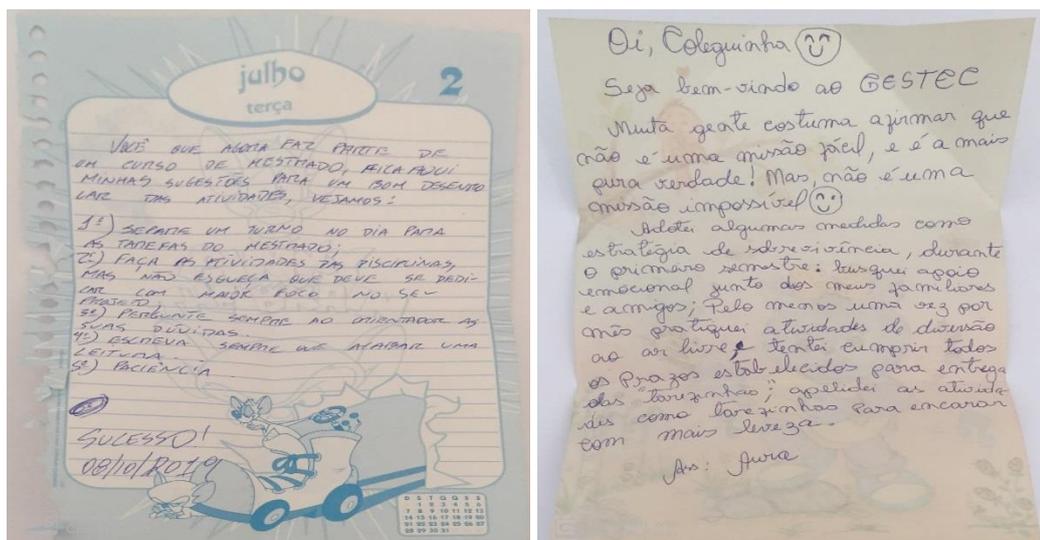
Terceiro ciclo ou tornar-se pesquisador

O terceiro ciclo foi estruturado com o objetivo de efetuar o encerramento do processo de pesquisa. No mês de outubro duas Rodas de conversa foram realizadas. Na primeira a proposta foi a de refletir sobre a própria experiência e aprendizagens feitas no percurso do mestrado. Na segunda, a proposta foi a de avaliar a participação nesta pesquisa e sistematizar sugestões para a realização de um percurso de mestrado bem-sucedido.

O dispositivo acionado para pôr os participantes a refletir foi a Carta. A Carta, segundo Foucault (1992) é um modo de manifestação de si, de olhar para si e de aparecer para o outro, há uma permissão para um “face a face”, na possibilidade dos interlocutores se reconhecerem presentes a partir da escrita. Matos e Pimenta (2020) referem que através da escrita o sujeito pode empoderar-se da palavra e do que se fala, pode experimentar-se e inspirar novos modos de ser e viver.

Para incentivar a adesão ao exercício ofereceu-se papéis de cartas que pertenciam a coleção pessoal da pesquisadora. O vínculo com o grupo permitiu compartilhar afetivamente o material que foi recebido com olhares e falas sobre histórias vivas na memória de cartas e de papéis nos tempos da adolescência. A proposição foi a de que cada participante da Roda escrevesse uma carta para um mestrando recém ingresso num programa de *stricto sensu*, a fim de acolhê-lo nesta nova experiência formativa. Feita a escrita foi possível compartilhar o conteúdo das cartas e a experiência de escrevê-las.

Figura 6 – Cartas para um mestrando



Fonte: Acervo Próprio

Os mestrandos destacaram que a prática da escrita foi importante para reconhecer que têm repertório para falar sobre si e sobre a experiência de tornar-se pesquisador. De seu conteúdo destaca-se o reconhecimento de que o ingresso no programa de *stricto sensu* experimenta importantes transformações em todas as esferas da vida. Afirmaram que o cotidiano da pós-graduação impõe a necessidade de auto-organização para as rotinas e responsabilidades. Destacaram a importância do apoio de amigos, colegas e família; de manter atividades de físicas e de lazer; de participar ativamente de grupo de pesquisa e se inteirar dos espaços de debate acadêmicos mais ampliados; de se vincular com a universidade para além dos espaços formais da sala de aula.

Afirmaram ter experimentado dias bons, produtivos e dias ruins de cobranças, desgastes e falta de ânimo. O que se parece muito com o que Coulon (2008, p. 259) nos ensina sobre os desafios da afiliação: “para ter sucesso é necessário compreender os códigos do trabalho intelectual, cristalizados num conjunto de regras quase sempre informais e implícitas, ser capaz de ver a “praticidade” do trabalho solicitado e saber transformá-lo em um problema prático”. É o que se encontra na carta elaborada por um dos participantes da pesquisa, na qual ele prescreve aos novos ingressantes um breve roteiro com o qual orientou suas ações ao longo do curso de mestrado:

- “1) Separe um turno no dia para as tarefas do mestrado
 - 2) Faça as atividades da disciplina, mas não esqueça que deve se dedicar com maior foco no seu projeto
 - 3) Pergunte sempre ao orientador as suas dúvidas
 - 4) Escreva sempre que acabar uma leitura
 - 5) Tenha Paciência.”
- (Diário de Pesquisa, Cartas, p.7)

No último encontro a carta elaborada por eles foi devolvida num envelope customizado pela pesquisadora e foi proposto que lessem a carta para si em silêncio. Este exercício provocou surpresa e certa emoção. Ao receberem a própria carta reencontram seu percurso em palavras, uma experiência nova do tornar-se pesquisador que os lança na recriação permanente deste saber fazer.

Figura 7 – Envelopes com as cartas dos estudantes

Fonte: Acervo Próprio

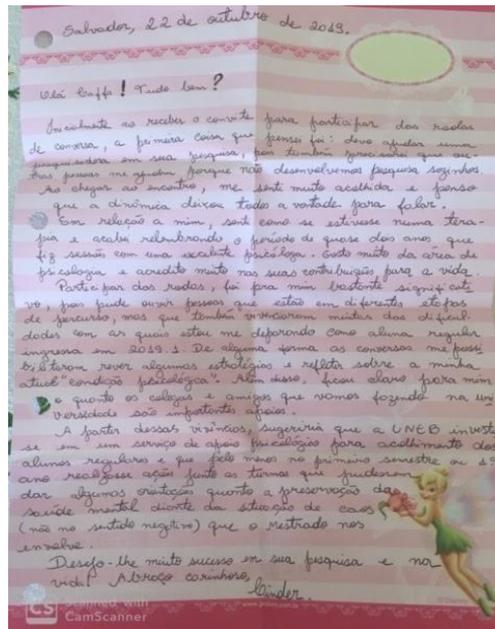
A segunda carta foi recebida nesse encontro e por *e-mail*. Esta teve o objetivo de conhecer a percepção dos mestrandos sobre as Rodas e apontar sugestões para a universidade apoiá-los no percurso da pós-graduação. Para inspirá-los foi entregue um bilhete com a seguinte mensagem:

Estamos chegando ao fim do nosso ciclo das rodas de conversa e gostaria de saber que coisas foram importantes nas nossas rodas, que aspectos podemos propor a universidade para apoiar o mestrando nos seus desafios e experiências de percurso, e como foi participar das rodas de conversa? (Diário de Pesquisa, Terceiro ciclo, p.1)

Os mestrandos relataram que as Rodas de Conversa foram um espaço de escuta e reflexão para conhecer as estratégias desenvolvidas por eles no percurso da formação pós-graduada e apontaram os principais caminhos para superar as dificuldades, quais sejam: criar uma rede de apoio entre os colegas de curso e junto aos familiares; estabelecer relação de afeto com o objeto de estudo a ser pesquisado; desenvolver um planejamento das ações a serem realizadas em cada semestre do curso; participar dos grupos de pesquisa regularmente, se associando a atividades que dialoguem com a pesquisa em desenvolvimento.

Indicaram, ainda, que cabe a universidade e ao programa de pós-graduação ofertar ações estruturadas de acolhimento e orientação para a construção do percurso acadêmico e espaços de escuta e diálogo acerca dos desafios enfrentados ao longo dos 24 meses de curso, incluindo-se aqui as necessidades de infraestrutura e as necessidades simbólicas envolvidos no processo de produção de sujeitos pesquisadores.

Figura 8 – Carta para Caffa



Fonte: Acervo Próprio

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato de pesquisa aponta a necessidade de a universidade responsabilizar-se pelos processos de afiliação de seus pesquisadores em formação. Para tanto considera-se necessário que a universidade produza informações socioeconômicas dos estudantes do *stricto sensu* para estruturar-se ofertas de suportes institucionais que apoiem percursos acadêmicos bem-sucedidos. A Pró-reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação e o Serviço Médico Odontológico e Social precisam aproximar-se da Secretaria Especial de Avaliação Institucional para institucionalizar os atendimentos realizados e juntos construírem indicadores sobre as necessidades de saúde, assim como a Pró-reitoria de Assistência Estudantil precisa abrir a agenda para a necessidades de moradia, transporte, alimentação, auxílio financeiro dos estudantes do *stricto sensu*.

No que concerne a análise do processo de Afiliação as Rodas de Conversa funcionaram como dispositivos de fazer falar sobre a complexa experiência de tornar-se pesquisador e esses procedimentos explicitaram algumas dimensões relativas à afiliação no *stricto sensu*. Nas Rodas desenvolvidas na etapa do acolhimento o que se descortinou foi o estranhamento com a descoberta da necessidade de afiliar-se, mesmo para aqueles que já contavam com experiência de iniciação científica na graduação, e que este procedimento é complexo e não se reduz a uma dimensão individual e cognitiva. As Rodas do primeiro ciclo, por sua vez, trouxeram

visibilidade para os desafios da afiliação intelectual marcadamente na produção leitora e de textos escritos. As Rodas do segundo ciclo explicitaram os desafios da afiliação institucional na relação com o *lattes* e o grupo de pesquisa, os vínculos com o curso, o programa e entre os mestrandos. O Terceiro ciclo funcionou como exercício de apoiar e orientar o processo de afiliação de novos pesquisadores.

REFERÊNCIAS³⁰

ANDRADE, Suely. **Teoria e prática de dinâmica de grupo: jogos e exercícios**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. 211 p.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernadete. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: origens e evolução**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO - ALEMÃO DE PESQUISA QUALITATIVA E INTERPRETAÇÃO DE DADOS, 2008, Brasília, Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2008.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007. 159 p.

BOURDIEU, Pierre. Campo intelectual e habitus de classe. In: _____. A economia das trocas simbólicas. São Paulo: Perspectiva, 2001. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/06/BOURDIEU-Pierre.-A-economia-das-trocas-simb%C3%B3licas.pdf>. Acesso em: 18 de set. 2019.

COULON, Alain. **A condição do estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: Edufba, 2008. p. 276.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: _____. O que é um autor? Lisboa: Passagens. 1992. pp.129-160. Disponível em: <http://eps.otics.org/material/entrada-outras-ofertas/livros/a-escrita-de-si-michel-foucault>. Acesso em: 15 dez. 2019

GATTI, Bernardete. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 108-116, dez., 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782001000300010>. Acesso em: 20 dez. 2019.

JUNG, Carl G. **A Prática da Psicoterapia**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

LOURENÇO, Denise. **Fanzine: procedimentos construtivos em mídia táctica impressa**. 2006. Dissertação (mestrado em comunicação e semiótica) – Departamento de Comunicação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/4889>. Acesso em 19 out. 2019.

MATOS, Rosângela da Luz; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha. A orientação acadêmica entre a disciplinaridade e a interdisciplinaridade. In: SANTOS, Georgina; SAMPAIO, Sônia

³⁰ Referências conforme norma da ABNT, de acordo com as regras da revista submetida.

Observatório da Vida Estudantil: Universidade, responsabilidade social e juventude. Salvador: EDUFBA, 2013. p.121-141.

MATOS, Rosângela, PIMENTA, Lídia. A pesquisa em educação e as práticas de escrita: um elogio ao hibridismo e a experimentação entre gêneros textuais. **Debates em educação**, Maceió, vol. 12, n. 26, p. 199 – 210, jan./abr., 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n26p199-210>. Acesso em 10 maio 2020.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. 80 p.

MOURA, Adriana; LIMA, Maria. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan./jun., 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rteo/article/view/18338/11399>. Acesso em: 14 jun. 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer Pesquisa Qualitativa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. 232 p.

SOUZA, Maria Jalva. **Interrogando os instrumentos normativos e mecanismos de gestão que orientam o trabalho do servidor técnico administrativo do departamento de educação – campus VII – Senhor do Bonfim – UNEB**. 2017. Dissertação (mestrado em Gestão e tecnologias aplicadas à Educação) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB). **Anuário UNEB em Dados: 2019 - Base 2018**. Salvador: UNEB, 2019. 63 p.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Pesquisa e Ensino: considerações e reflexões. **Revista Escrita**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 59-74, 2010. Disponível em: https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/26/pdf_23. Acesso em: 7 jul. 2019.

CAMINHOS PARA AFILIAÇÃO ACADÊMICA NO *STRICTO SENSU*

RESUMO

Este artigo é parte da pesquisa “Entrelinhas de um percurso: a afiliação de estudantes no *stricto sensu*”, desenvolvida na Universidade do Estado da Bahia no período de 2018 a 2020. O objetivo geral da pesquisa foi o de compreender a experiência de afiliação acadêmica narrada por estudantes vinculados ao *stricto sensu*. Neste artigo o objetivo foi o de indicar os dispositivos de apoio institucional e acadêmico requeridos por esses estudantes para efetuar um percurso de afiliação bem sucedido na pós-graduação *stricto sensu*. A natureza da pesquisa foi exploratória com abordagem qualitativa e desenho de estudo de pesquisa aplicada. Os procedimentos de pesquisa foram realizados no período de julho à outubro de 2019, perfazendo um total de 10 encontros de uma hora cada, dos quais participaram estudantes do Programa de Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação e cujos temas disparadores para os encontros foram dificuldades, experiências e escolhas que envolvem fazer um curso de pós-graduação. O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com o Parecer nº 3.210.262 datado de 20 de março de 2019. Do conjunto de reflexões praticadas no percurso empírico são apresentadas aqui as reconhecidas como dispositivos efetivos de acolhimento, apoio pedagógico e orientação acadêmica e políticas de assistência e permanência estudantil. Concluiu-se que há muito a ser feito para constituição de uma política institucional voltada para essa população de estudantes, mas destaca-se que é preciso ampliar este debate nas instâncias gestoras da universidade, de modo que construção de um percurso bem sucedido no *stricto sensu* conte com a participação da instituição de ensino e não recaia somente sobre os recursos materiais e simbólicos dos pesquisadores em formação.

Palavras-chave: Assistência estudantil. Afiliação acadêmica. *Stricto Sensu*

1 INTRODUÇÃO

Este artigo decorre da pesquisa intitulada “Entrelinhas de um percurso: a afiliação de estudantes no *stricto sensu*” desenvolvida na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) no período de 2018 a 2020. As intervenções de pesquisa realizadas interrogaram as políticas assistência e permanência institucionais voltadas para os estudantes de pós-graduação *stricto sensu* com vistas a favorecer sua afiliação no percurso de formação em pesquisador.

A universidade é uma instituição social e como tal comporta características da vida em sociedade. Segundo Chauí (2003) pode-se dizer que nela expressam-se diferenças, divergências e consensos manifestos por atitudes, opiniões, comportamentos etc. Mello, Almeida Filho e Ribeiro (2009) apontam que já é chegada a hora de a universidade pública brasileira assumir também um compromisso com a realidade social, estendendo seu campo de ação para além da responsabilidade com a qualidade acadêmico-científica.

Considerando a América Latina, Rossato (2005) aponta reflexões sobre a educação universitária derivadas de instabilidades políticas nos países do continente. Para o autor há uma oscilação na constituição das universidades que depende do regime e do governo. Refere que, no séc. XX, houve um crescimento expressivo no continente de universidades, porém este

aumento ainda é desigual em relação às áreas de conhecimento e públicos que obtém acesso ao ensino superior. Almeida Filho (2007) destaca que as próprias universidades podem apoiar a criação de uma sociedade democrática quando dedicam parte de seus esforços e compromissos em favor da justiça e da equidade.

O debate referente a universalização do acesso ao ensino superior no Brasil é, ainda, frágil. Contudo a expansão recente do ensino superior trouxe a cena ao menos o tema do acesso como política de equidade. Em parte este debate se fez a partir de programas e políticas, tais como Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Programa Universidade para Todos (ProUni) e Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Por exemplo, entre 2008 e 2018 o número de ingressos cresceu 10,6% nos cursos de graduação presencial e triplicou, 196,6%, nos cursos a distância. Em 2018, 3,4 milhões de alunos ingressaram em cursos de educação superior no Brasil, conforme dados do Censo da Educação Superior. (BRASIL, 2019)

O decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007 que instituiu o REUNI buscou ampliar o acesso e a permanência de estudantes na educação superior. As ações previstas no REUNI incluem “aumento de vagas, medidas como ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão”. No documento “Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012” (BRASIL, 2012), observa-se que o REUNI possibilitou um crescimento expressivo dos benefícios concedidos nas universidades federais, saindo de 198.000 mil benefícios para 1.078.000 milhão de benefícios entre 2008 a 2012, voltados para a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2017), o FIES, institucionalizado pela Lei 10.260/2001, consiste num programa destinado ao financiamento dos cursos de graduação em instituições particulares. Este programa já tinha raízes no Programa de Crédito Educativo (CREDUC), criado em agosto de 1975, mas somente institucionalizado em 1992 através da Lei nº 8.436. O CREDUC previa empréstimos para estudantes e destinava-se ao pagamento de mensalidades de curso de graduação em instituições de ensino privadas.

Dados do Relatório de Gestão do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2018) dizem que o FIES em 2018 concedeu financiamento a 82.300 mil estudantes. Para participar exigiu-se, dos candidatos, comprovar renda familiar de até 3 ou 5 salários-mínimos, regra que definia o percentual de financiamento concedido a cada estudante.

O ProUni foi criado pela Lei nº 11.096/2005 e este programa emergiu, segundo Souza e Menezes (2014), num contexto de discussões sobre o financiamento e a participação do

Estado para efetivar a universalização da educação superior no Brasil. Nesse cenário o programa ProUni pactuou renúncia fiscal com as instituições privadas de ensino em troca de vagas para estudantes nos cursos de graduação. O ProUni pode conceder bolsas observando vários critérios, entre esses os de renda e vínculo com o ensino público. As bolsas integrais (100%) são concedidas para estudantes com renda bruta familiar de até 1,5 salários-mínimos e as parciais (50%) para estudantes com renda bruta familiar de até 3 salários-mínimos por pessoa. Exige-se, ainda, que o candidato tenha cursado o ensino médio na rede pública ou rede privada na condição de bolsista integral.

Este cenário de expansão do financiamento e do acesso ao ensino superior apoiado pelo Estado fez ampliar o número de vagas e de matrículas em universidades, centros universitários e faculdades em todo Brasil. Este dado pode ser observado, em parte, na V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das Instituições Federais de Ensino Superior (FONAPRACE, 2018, p. 28). O documento revela que “53,5% dos (as) graduandos [...] estão na faixa de renda mensal familiar *per capita* de “Até 1 salário-mínimo”³¹ e 70,2% na faixa de renda mensal familiar *per capita* de “Até 1 e meio salário-mínimo”.

De outra parte o acesso ao ensino superior ainda precisa debater os aspectos concernentes às políticas de assistência e permanência estudantil, inclusive para a pós-graduação *stricto sensu*. Um dos aspectos a serem discutidos é o aumento significativo do número de programas e de alunos nas Instituições de Ensino Superior (IES), que ainda não estão com a efetiva contrapartida de apoio ao percurso de afiliação no percurso de tornar-se pesquisador.

1.1 *STRICTO SENSU* EM DADOS

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha papel importante na avaliação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, para isso compila, através da plataforma GEOCAPES³², uma série de informações referentes a concessão de bolsas de pós-graduação da CAPES no Brasil, distribuição de discentes e de programas de pós-graduação, dentre outras.

Segundo dados dessa plataforma em 20 anos o número de programas e discentes matriculados aumentou três vezes. Em 1998 havia 1.259 mil programas de pós-graduação

³¹ O salário mínimo em 2018 era de R\$ 954,00 reais. Informação disponível em: http://www.guiatrabalhista.com.br/guia/salario_minimo.htm

³²<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>

stricto sensu com 76.084 mil estudantes matriculados, em 2008 o número de programas passa para 2.567 mil e o de estudantes para 150.118 mil. Após vinte anos, em 2018, foram 4.291 mil programas e 288.590 mil alunos.

No que concerne a distribuição entre as regiões é possível identificar desigualdades no número de programas e de alunos, principalmente entre a região norte e sudeste. Em 1998 a região norte tinha 27 programas e o sudeste tinha 773. Em 2008 o norte passou a ter 131 programas e o sudeste 1.297 mil e em 2018 o norte tinha 237 e o sudeste 1.915 mil. Em relação aos alunos matriculados em 1998 o norte tinha 795 e o sudeste 55.210 mil, em 2008 o norte contou com 4.534 mil e o sudeste com 111.141 mil e em 2018 o norte 11.771 mil e o sudeste 140.116 mil.

Os programas situados na região nordeste, conforme dados do GEOCAPES, saltaram de 179 a 863 entre 1998 e 2018, já o número de matrículas saltou de 5.441 mil para 54.236 mil, neste mesmo período. Embora a disparidade da região norte seja superior às do nordeste do Brasil, quando comparada com às do sudeste, a proporção na oferta de programas e vagas no *stricto sensu* na região nordeste é aproximadamente duas vezes menor do que as ofertas de programas e vagas do sudeste.

Quando olhamos para o quantitativo de bolsas CAPES para o *stricto sensu* observa-se a disparidade: são 47.478 bolsas para mestrados acadêmicos, 44.530 para doutorado, 7.075 para pós-doutorado e apenas 28 para mestrados profissionais, considerando o ano de 2018. Do total das 28 bolsas para os mestrados profissionais, 14 foram para região sudeste e 14 para a região norte. Sendo apenas 1 para área de ciências humanas, 12 para engenharias e 14 para área multidisciplinar.

A ausência de equidade na concessão de bolsas para os estudantes da pós-graduação *stricto sensu* desenha um cenário de adversidades para o percurso formativo dos pesquisadores, para os programas de pós-graduação e seus grupos de pesquisa. Foi este contexto de iniquidades que provocou interrogantes sobre a afiliação dos estudantes do *stricto sensu* num cenário de subfinanciamento da formação pós-graduada brasileira.

É importante ratificar que esta pesquisa foi desenvolvida numa universidade estadual e os dados disponibilizados quanto a concessão de bolsas para o *stricto sensu* cobrem o período de 2013 a 2016. Assim não é possível estabelecer padrões de comparação com os dados anteriormente apresentados, mas permite conhecermos o cenário relativo a concessão de bolsas nesta universidade para os cursos de pós-graduação.

Segundo Relatório Quadrienal da Pós-graduação (UNEB, 2017) em 2013 a UNEB tinha 784 alunos matriculados nos cursos de *stricto sensu* ofertando bolsas de diferentes agências:

148 da CAPES demanda social³³, 49 da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), 15 da UNEB³⁴ e 11 de outras agências financiadoras, perfazendo um total de 223 concedidas. Em 2014 foram 865 alunos matriculados e 164 bolsas CAPES demanda social concedidas, 70 FAPESB, 26 UNEB, cinco CAPES Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD), 8 de outras agências financiadoras, totalizando 273 bolsas concedidas. Em 2015 foram 1.046 mil estudantes ativos e 157 bolsas CAPES demanda social, 81 da FAPESB, 35 da UNEB e 7 da CAPES PNPD, 4 de outras agências financiadoras, efetivando o total de 284 bolsas concedidas. Em 2016 foram 1.149 mil discentes ativos e 173 bolsas CAPES demanda social, 66 da FAPESB, 25 UNEB, 9 da CAPES PNPD, 2 de outras agências financiadoras, totalizando 275 bolsas concedidas.

As bolsas concedidas para programas de mestrado profissional, neste período, atenderam ao programa em Educação de Jovens e Adultos (PPGMPEJA), com 16 bolsas FAPESB e 8 UNEB. Para o programa de Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) foram 31 bolsas da FAPESB, 23 da UNEB e 5 de outras agências financiadoras e para o programa em Educação e Diversidade³⁵ (PPGMPED) foram 6 FAPESB e 2 UNEB. Ao total foram 91 bolsas para os três programas, como se observa esses mestrados profissionais não obtiveram bolsas CAPES.

Os mestrados profissionais em Ensino de Física (PPGPROFIS) e Ensino de História (PPGPROFH) iniciaram suas atividades em 2016, e o programa de Letras (PPGPROFLETRAS), apesar de ter iniciado em 2013, não aparece no Relatório Quadrienal da Pós-graduação (UNEB, 2017).

A relação entre bolsas ativas e alunos ativos no quadriênio 2013 – 2016 foi de 3.044 alunos para 1.055 bolsas. Dessas bolsas 91 foram para os programas de mestrado profissional na UNEB e 964 bolsas para os demais programas de *stricto sensu* da universidade. Considerando esses dados e período mencionado, menos de 10% do total de bolsas foram para os programas profissionais e aproximadamente 91% para os programas acadêmicos.

³³ “O programa de Demanda Social tem por objetivo a formação de recursos humanos de alto nível necessários ao país, proporcionando aos programas de pós-graduação *stricto sensu* condições adequadas ao desenvolvimento de suas atividades” (Diário Oficial da União, 2010, p. 31)

³⁴ Segundo a UNEB através do site: <https://portal.uneb.br/pgdp/bolsa-pac-dt/> “O Programa de Apoio à Capacitação Docente e de Técnicos Administrativos da UNEB (PAC-DT) foi criado pelo Decreto Estadual nº 5.202/96, D.O. de 01/03/1996 e a Portaria UNEB 463/96 com o objetivo de acelerar a qualificação de docentes e técnicos-administrativos, que se encontram matriculados, em cursos de pós-graduação *stricto sensu*”

³⁵ Este programa foi autorizado em 2013, os dados para bolsa constam a partir de 2014.

1.2 SOBRE A PESQUISA

Considerando o exposto a pesquisa aqui apresentada espera apontar sugestões para ações no plano da gestão universitária que deem suporte a percursos bem-sucedidos de mestrandos de uma universidade pública, num cenário de ampliação do número de vagas no mestrado *stricto sensu*, em diálogo com os atuais debates sobre a afiliação de estudantes.

A pesquisa foi de abordagem qualitativa e o desenho de estudo atende a Pesquisa Aplicada em Educação. Seguindo André e Gatti (2008), Vilaça (2010), Hetkowski (2016) e Fialho e Hetkowski (2017) a pesquisa dedicou-se predominantemente em conhecer e dar visibilidade a dimensões propriamente relacionais e institucionais da afiliação na educação universitária, especificamente aquelas vinculadas com a formação de pesquisadores de *stricto sensu*.

A empiria da pesquisa foi realizada na Universidade do Estado da Bahia, Campus I, localizado em Salvador, entre os meses de julho a outubro de 2019. Foram convidados os estudantes dos programas de pós-graduação *stricto sensu* do departamento de educação deste campus, são eles: GESTEC; Educação e Contemporaneidade (PPGEduC); MPEJA e Ensino de História (PROFHISTÓRIA). A divulgação foi realizada pelos *e-mails* institucionais, grupos de *whatsapp*, e em formato de cartazes. Aderiram a proposta um total de 30 estudantes do GESTEC, mas desses seis participaram somente da primeira Roda de Conversa, na qual foi exposto a proposta de pesquisa. Nas rodas seguintes, participaram 24 estudantes que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com o Parecer nº 3.210.262 datado de 20 de março de 2019, seguindo as Resoluções n.º 196/96, 466/12 e 510/16 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)³⁶

A preparação, os encontros e os registros das Rodas de Conversa contaram com a participação de duas pesquisadoras voluntárias com formação em Psicologia. Como ferramenta para registrar as rodas de conversa foi utilizado o diário de pesquisa, segundo Barbier (2007). O meio utilizado foi o dispositivo do *google drive*, com acesso restrito as pesquisadoras e a orientadora, para garantir o sigilo dos participantes foram adotados pseudônimos.

³⁶ Resolução n.º 196/96, disponível em:

http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/resolucoes/23_out_versao_final_196_encep2012.pdf

Resolução n.º 466/12, disponível em:

<http://www.uneb.br/comitedeetica/files/2011/04/Resolu%C3%A7%C3%A3o-466.2012.pdf>

Resolução n.º 510/16, disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/reso510.pdf>

As Rodas de Conversa foram realizadas as terças-feiras, com uma hora de duração, totalizando 10 encontros, organizadas em: acolhimento, primeiro, segundo e terceiro ciclo. No acolhimento foi apresentado a proposta de pesquisa e discutido sobre as dificuldades vivenciadas no *stricto sensu*. No primeiro ciclo utilizou-se de dinâmicas e recursos da escrita para conhecer as experiências e potencialidades dos estudantes. No segundo ciclo foram realizados dois jogos para trabalhar com as escolhas antecedentes ao ingresso no programa e durante o curso. No terceiro ciclo foi proposto a escrita de cartas, uma carta para mestrandos que estavam chegando ao programa e outra carta sobre a experiência nas rodas de conversa e sugestões para a universidade apoiar o percurso do estudante na pós-graduação.

Os emergentes colhidos no campo empírico foram problematizados, neste artigo, à luz da política de assistência e permanência estudantil, com vistas a evidenciar as condições materiais e simbólicas, pedagógicas e institucionais ofertadas aos estudantes ao longo da formação para a pesquisa acadêmica. Deste modo, encontra-se a seguir um breve histórico sobre o ensino superior no Brasil tendo como enfoque a assistência e permanência estudantil. Na sequência são apresentadas informações sobre a UNEB, no que concerne à pós-graduação *stricto sensu* e a assistência e permanência. Feito este registro apresenta-se uma análise sobre as necessidades dos estudantes de pós-graduação *stricto sensu* da UNEB, de modo a indicar quais seriam as ações a serem propostas, na esfera da gestão universitária, para um percurso bem-sucedido de afiliação ao *stricto sensu*.

2 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Rossato (2005) nos conta que a história do ensino superior no Brasil remonta a época em que o país era uma colônia de Portugal, de acordo com Cunha (2007) em 1572 foram criados os primeiros cursos de artes e teologia no colégio dos jesuítas na Bahia. Mas foi somente em 1808 com D. João VI que foi criada a primeira unidade de ensino superior também na Bahia, a escola de cirurgia. Os historiadores consideram, porém, que somente no séc. XX o Brasil viu nascer instituições de ensino superior universitárias.

O termo universidade vem do latim *universitas*, que significa “conjunto, universalidade, comunidade”. Na idade média, segundo Lage (2006, p.1), esse conceito estava voltado para as corporações, dentre elas as formadas por alunos e professores, com o passar do tempo o termo fica voltado exclusivamente para corporações do saber.

Há uma disputa sobre o estatuto da primeira universidade brasileira. Almeida Filho (2007) relata que a Universidade do Brasil, criada em 1921, assumiu durante um tempo esse posto, mas já sabe-se que esta não se estabeleceu enquanto universidade, mas apenas para uma manobra diplomática. De outro modo temos a Universidade do Paraná em 1912 e da Amazônia em 1909, mas o autor aponta que estas também não seriam consideradas universidades já que representavam apenas a união de faculdades isoladas. Em 1920 que houve a criação da Universidade do Rio de Janeiro, porém Rossato (2005) relata que esta, ainda, representava um conjunto de faculdades isoladas.

Considerando essas controvérsias o fato é que será somente no ano 1931, através do decreto nº 19.851, assinado pelo então ministro de educação e saúde pública Francisco Campos, que um estatuto regulamentador da universidade brasileira foi publicado. Almeida Filho (2007, p. 219) considera que a primeira universidade brasileira foi a de São Paulo, constituída em 1934, pois comporta características de um “projeto acadêmico e institucional completo”, abrangendo ensino, pesquisa e extensão universitária, mas ressalta que alguns autores consideram que a primeira foi a Universidade do Distrito Federal fundada no ano de 1935.

Neste cenário de formação das primeiras universidades no Brasil, a história da assistência estudantil no ensino superior, segundo Kowalski (2012), está dividida em três fases, a primeira fase se inicia com a criação da primeira universidade até a democratização política, a segunda fase corresponde ao período de redemocratização e intensificação dos debates e ações em prol da assistência estudantil e, a terceira fase, é a que vivemos atualmente, cujo marco consiste na expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) com a implementação de programas de pós-graduação *stricto sensu*.

A primeira fase refere-se a uma época em que o ensino superior era acessado por poucos estudantes, os quais as famílias tinham condições de arcar com os custos da educação. Segundo Costa (2010) durante o governo de Washington Luiz, por exemplo, no ano de 1928, é criada a casa do estudante em Paris destinada aos que estudavam na cidade, mas tinham dificuldade em manter a moradia.

De acordo com Kowalski (2012) na década de 1930, no governo de Getúlio Vargas, são criadas a casa do estudante e a União Nacional dos Estudantes (UNE). A casa do estudante, localizada no Rio de Janeiro, em um casarão com três andares, com um restaurante popular, destinava-se àqueles com maiores dificuldades econômicas. Segundo a UNE ³⁷ a sua criação

³⁷ Informações disponíveis no site oficial da UNE: <https://une.org.br/sobre/>

foi dada por iniciativa da casa do estudante, com o objetivo de constituir a entidade máxima destes e representar estudantes universitários de todo o país.

Ao longo desse período se estabelece o reconhecimento da assistência estudantil pelo Estado. Na Constituição Federal (CF) de 1934 o artigo 157 previa a doação de fundos a estudantes necessitados, através de material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, sem especificar os níveis de ensino para o qual esse fundo era destinado. Na CF de 1946, no art. 172, o apoio do Estado às necessidades estudantis é estendido para os sistemas de ensino: “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar”. Uma das consequências destacadas por Boaventura (1996) sobre esse artigo da CF de 1946 é que dele resultará na descentralização dos sistemas de ensino do governo federal ao estadual.

No período da ditadura militar, a CF de 1967, no art. 168, declara a educação um direito universal e determina a igualdade de oportunidades no acesso à escolarização formal. Segundo Kowalski (2012) apesar da previsão constitucional os estudantes não foram devidamente assistidos neste período. Nas décadas de 1970 e 1980 as políticas de assistência estudantil estavam mais direcionadas para ensino fundamental e médio e os efeitos após a ditadura militar se expressavam em desigualdades de acesso ao ensino superior.

A segunda fase corresponde ao período da redemocratização. A pauta sobre o acesso e permanência dos estudantes no ensino superior ganha visibilidade através do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE, a CF Brasileira de 1988 e a UNE.

O FONAPRACE (2012) se consolida em outubro de 1987, em Manaus/AM, e se constituiu em torno do tema permanência e assistência estudantil nas IFES. Sua atividade principal consiste em descrever o perfil socioeconômico dos estudantes matriculados no ensino superior para orientar as políticas públicas a serem dirigidas a essa população.

Em 1996 o FONAPRACE (2012) realizou sua primeira Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES. Com esse trabalho foi possível constatar que havia uma potencial demanda de assistência estudantil para quase metade dos estudantes da pesquisa. Entre novembro de 2003 e março de 2004 foi realizada a segunda pesquisa, em 2010 a terceira, em 2014 a quarta e em 2018 a quinta. Além dos dados gerados por essas pesquisas, o Fórum realiza reuniões, encontros e seminários permanentes com vistas a garantir a inclusão do tema assistência estudantil no cenário da gestão universitária.

Com a abertura política, em direção à democratização do Estado brasileiro, a CF de 1988 representa um marco para a garantia de direitos, inclusive na educação. No art. 205 a

educação é assegurada como “direito de todos e dever do estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Apesar disso em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases no art. 71, inciso IV, exime o governo federal da responsabilidade com a assistência estudantil:

Não constituirão despesas de manutenção e de desenvolvimento do ensino, aquelas realizadas com: Programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social.

Contudo, o art. 206 I da CF de 1988 afirmou o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Mas foi somente em 2001 com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), art. 34 da Lei 10.172³⁸, que se estabeleceu a necessidade de as instituições de ensino superior públicas oferecerem programas de assistência estudantil voltados para estudantes de baixa renda.

Nessa mesma direção, a UNE, em 2004, fez um manifesto propondo a elaboração de um plano nacional de assistência estudantil, destacando a importância das ações de permanência para que o estudante se mantenha no ensino superior e tenha acesso a assistência à saúde, moradia, lazer, acompanhamento pedagógico, dentre outros. (SANCHES, 2014)

A terceira fase é inaugurada com a instituição do REUNI em 2007 e segue neste mesmo ano com a Portaria Normativa MEC nº 39 que aprova o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES e em 2010 institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Universidades Estaduais – PNAEST, com a Portaria Normativa MEC nº 25.

O PNAES está voltado para os estudantes de graduação das instituições de ensino superior federais, conforme Decreto MEC nº 7.234 de 19 de julho de 2010. De acordo com Jesus, Mayer e Camargo (2016) os critérios para o repasse do recurso às instituições dependem do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município de localização, número de alunos e vagas ofertadas pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU)³⁹. As ações do Programa voltam-se para:

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.

³⁸http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm

³⁹ Sisu (Sistema de Seleção Unificada) é o sistema informatizado do Ministério da Educação, no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem). Disponível em: <https://sisu.mec.gov.br/##oquee>

O PNAEST⁴⁰, por sua vez, volta-se para os estudantes de graduação das universidades públicas estaduais, com o propósito de democratizar as condições de acesso e permanência e diminuir a evasão. Para ter acesso ao recurso do PNAEST as instituições devem participar do Sistema de Seleção Unificada (SISU), como é o caso da UNEB e as ações do Programa correspondem às definidas no PNAES.

Nesse contexto de ações Honorato, Heringer, Vargas (2014) diferenciam as políticas de permanência e de assistência estudantil. Para os autores as políticas de permanência contemplam todos os estudantes e estão voltadas para as diferentes formas de inserção, como é o caso das atividades acadêmico (ensino e extensão) científicas (pesquisa). Já as políticas de assistência estão incluídas nas de permanência e são destinadas aos estudantes em vulnerabilidade. Neste caso deve-se prever oferta de auxílio para as dificuldades na permanência provocadas por necessidades financeiras, de moradia, transporte, alimentação, custos com material de estudo.

Segundo Magalhães (2012) e Honorato, Vargas e Heringer (2014) é importante fazer avançar o debate da assistência e permanência para além das necessidades materiais. Para os autores a política institucional deve comprometer-se com seus estudantes ofertando dispositivos de apoio para a superação das dificuldades que o percurso acadêmico impõe. Nas palavras Honorato, Vargas e Heringer (2014, p. 8) os programas e políticas institucionais devem considerar que a construção de um percurso acadêmico bem sucedido não se faz sem o reconhecimento da interferência de “imperativos [...] simbólicos” numa dada realidade.

3 A UNEB: ASSISTÊNCIA E PERMANÊNCIA ESTUDANTIL E O *STRICTO SENSU*

A UNEB foi criada em 1983 e é a maior instituição pública de ensino superior da Bahia, com 29 departamentos instalados em 26 cidades do Estado e com um total de 23.966 matrículas ativas de graduação e 1.090 de pós-graduação *stricto sensu* (UNEB, 2018). A universidade foi constituída seguindo o modelo da multicampia, justificada por Boaventura (2009), nas necessidades de ampliação e interiorização do ensino superior para o efetivo desenvolvimento econômico e social das diferentes regiões do Estado da Bahia. As experiências que subsidiaram e inspiraram a criação multicampi têm origem na Universidade do Estado da Pennsylvania (*Penn State*) e na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP).

⁴⁰http://www.uel.br/prograd/eventos/enem/documentos/portaria_mec_25_28.12.2010.pdf

Atualmente, a universidade disponibiliza mais de 150 opções de cursos e habilitações nas modalidades presencial e de educação a distância (EaD), nos níveis de graduação e pós-graduação. Houve um expressivo crescimento na oferta de cursos *stricto sensu* (mestrados e doutorados) nos últimos anos, em Salvador e outras cidades, promovendo a interiorização da pós-graduação pública, gratuita e de qualidade no Estado. (UNEB, 2017)

A história da Universidade com a pós-graduação *stricto sensu* é recente. O seu primeiro programa autorizado pela CAPES foi implantado no ano de 2001, o curso de mestrado e em 2008 o de doutorado, em Educação e Contemporaneidade - PPGEduc, vinculado ao Departamento de Educação - DEDC, Campus I, localizado na cidade de Salvador. (UNEB, 2017)

Segundo a Pró-reitoria de Ensino e Pesquisa de Pós-Graduação ⁴¹ (PPG, 2018), em Salvador, campus I, há dez cursos; em Alagoinhas, campus II, três cursos; em Juazeiro, campus III, dois cursos; em Jacobina, campus IV, um curso; em Santo Antônio de Jesus, campus V, dois cursos; em Senhor do Bonfim, campus VII, dois cursos; em Paulo Afonso, campus VIII, dois cursos; em Serrinha, campus XI, um curso; em Conceição do Coité, campus XIV, um curso e em Camaçari, campus XIX, um curso.

Essa distribuição das ofertas cobrindo a diversidade regional aponta para complexidades compulsórias para os estudantes e os processos formativos na graduação e no *stricto sensu*. Ao ofertar cursos em todo o território baiano a universidade será confrontada com diferentes necessidades, aquelas relativas aos aspectos materiais como deslocamento, alimentação e hospedagem, e aquelas relativas aos aspectos socioculturais como noções de pertencimento, identidade, segurança entre outros. Esta pluralidade de sujeitos, contextos e cenários ampliam muito os desafios da gestão no campo da assistência estudantil na UNEB.

A Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PRAES⁴²) nasceu do movimento de estudantes dos anos 2000 em prol da elaboração de uma política institucional voltada para as necessidades dos estudantes da universidade que englobasse as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Essa pró-reitoria segue as diretrizes da PNAES e PNAEST voltadas para permanência e assistência estudantil, contemplando as seguintes áreas: bolsa auxílio, casas de estudantes da

⁴¹Informações retiradas do site institucional da UNEB, disponível em: <https://portal.uneb.br/ppg/pos-graduacao-stricto-sensu/>. Além desses cursos foram autorizados através da Resolução N° 1.331/2018 o Curso de Mestrado Profissional em Ensino, Linguagem e Sociedade. DCH/Campus VI – Caetité; Resolução N° 1.328/2018 Curso de Mestrado em Estudos Territoriais. DCET/Campus I – Salvador; Resolução N° 1.861/2016 o Mestrado Profissional em Saúde Coletiva. DCV/Campus I – Salvador.

⁴²<https://portal.uneb.br/praes/>

uneb, estágios, transporte, inclusão digital, apoio psicopedagógico e social, cultura, esporte e lazer.

A PRAES foi criada através da Resolução 733 de 2009 e sua estrutura organizacional está dividida em duas gerências: a de programas e projetos e a de assistência estudantil, que tem uma coordenação de assistência estudantil e outra de assistência biopsicossocial. Esta última coordenação deve:

implementar, orientar e acompanhar programas de assistência biopsicossocial ao estudante da UNEB em articulação com o SMOS⁴³; assistir aos discentes no que se refere à saúde física e psicológica, assim como às necessidades de assistência social e atendimento psicopedagógico, com o objetivo de favorecer a permanência dos discentes e à conclusão dos seus cursos na Universidade com qualidade. (RESOLUÇÃO 1006/2013, p. 29)

A universidade conta com o Serviço Médico Odontológico e Social (SMOS⁴⁴), que é um órgão suplementar de natureza ambulatorial, vinculado à Reitoria. O Serviço tem o objetivo de desenvolver, implementar e potencializar projetos e ações que promovam de forma multidisciplinar a saúde dos discentes e de outros públicos. O serviço oferta ações nas áreas de Enfermagem, Medicina, Nutrição, Odontologia, Psicologia e Fisioterapia. Na clínica de psicologia são realizadas triagens para avaliação da demanda e acompanhamento psicológico.

O serviço registrou atendimento psicológico de 330 estudantes em 2016, de 181 em 2017 e 733 em 2018. Observa-se, porém que SMOS não discrimina a quantidade de alunos da pós-graduação atendidos, embora esses dados demonstrem que existe uma demanda e que esta é acolhida pela Universidade. (UNEB, 2017)

Há uma ênfase na Resolução 1006 (2013) para que a PRAES, em conjunto com a PROGRAD, desenvolva ações de monitoramento de evasão e repetência e programas de estímulos à permanência - programas de nivelamento e de atendimento psicopedagógico, por exemplo. Ações estas que não estão contempladas na resolução para os estudantes da pós-graduação, mas que são relevantes para serem propostas junto com a PPG.

A UNEB conta com a Secretaria Especial de Avaliação institucional (SEAVI) que se constitui como um órgão da gestão universitária, uma das ações dessa secretaria é a sistematização e disponibilização das informações sobre o corpo discente, como dados sociodemográficos e taxa de evasão, e sobre os departamentos, cursos e projetos da universidade que podem ser encontrados no documento Anuário Uneb em Dados⁴⁵.

⁴³ Serviço Médico Odontológico e Social (SMOS)

⁴⁴ Informações conforme site: <https://portal.uneb.br/smos/>

⁴⁵ Disponível em: <https://portal.uneb.br/seavi/anuario-uneb-em-dados/>

Essas informações podem apoiar as pró-reitorias para a criação de programas, projetos institucionais e consolidação de políticas institucionais, inclusive para os alunos do *stricto sensu*. Por exemplo a residência e o restaurante universitário são projetos que se justificam quando pensamos nas necessidades dos estudantes da UNEB, mas que podem justificar-se a partir de dados atualizados da SEAVI.

A UNEB acolhe estudantes de diferentes municípios baianos e de condições socioeconômicas diversas, a moradia e alimentação são necessidades básicas para manter-se num curso. Em 2019 a UNEB assinou contrato para a conclusão do Restaurante Universitário⁴⁶ em Salvador e Resolução nº 1.366 de 2019 aprovou o Regimento Geral das Casas de Estudantes da UNEB e o público que pode requisitar a participação são os estudantes em primeira graduação, os estudantes do *stricto sensu* não são mencionados.

4 CAMINHOS PARA A AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NA UNEB

Do conjunto de reflexões praticadas no percurso empírico com os participantes da pesquisa apresenta-se, a seguir, aquelas reconhecidas como dispositivos efetivos de acolhimento, orientação acadêmica e apoio pedagógico no contexto da universidade orientados por políticas de assistência e permanência estudantil.

4.1 ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL NO *STRICTO SENSU*

Por afiliação, Coulon (2008, p. 32) entende “o método através do qual alguém adquire um status social novo”. Segundo o autor é preciso que o estudante se aproprie da cultura universitária de modo a viver, neste contexto, com naturalidade, à moda de um nativo, dialogando com as rotinas prescritas explícitas e aquelas tácitas, implícitas que se fazem visíveis somente para os praticantes mais experimentados. Por isto se diz que construir um percurso bem sucedido implica em envidar esforços para compreender e interagir com as regras e normas institucionais visíveis e invisíveis.

É certo que no contexto do *stricto sensu* o estudante se depara com condições e necessidades diferentes daquelas da graduação e, são essas diferenças, que nos levam a interrogar se o método para adquirir o status de pesquisador segue os mesmos da graduação. De pronto considera-se que a formação do estudante pesquisador difere da formação para o

⁴⁶Diário oficial: <https://portal.uneb.br/noticias/wp-content/uploads/sites/2/2019/10/DOE-23.10.2019-Contrato-RU.pdf>

exercício de profissões liberais (bacharel ou licenciado), o que indica percursos diferentes para tornar-se afiliado ao *stricto sensu*. Por outro lado, é preciso considerar que aprendizagens já incorporadas na graduação apoiam a construção de um novo percurso no contexto do *stricto sensu*.

Por exemplo, para Coulon (2008) incorporar prazos e procedimentos, decodificar o funcionamento de disciplinas e de atividades de pesquisa podem levar o estudante a apropriar-se da vida acadêmica e, por conseguinte, construir uma afiliação institucional bem sucedida. De outro ponto de vista, a afiliação institucional é vivida enquanto percurso, enquanto prática social na vida universitária, e conforme Carneiro e Sampaio (2011), este procedimento é determinante para a permanência do estudante na universidade.

Decorre dessa constatação que participar da formação cidadã do estudante deve ser prioridade para a gestão universitária. Contudo as ações em favor da formação integral do cidadão excedem às atividades de ensino de sala de aula e exigem o desenvolvimento de mecanismos institucionais que apoiem percursos extracurriculares e de pesquisa complementares às atividades de ensino regulares. E estes procedimentos dependem de um conjunto de políticas institucionais de validação da autonomia dos estudantes e dos professores universitários, bem como, de ofertas estruturadas para a experimentação nestes contextos, com efetiva validação dessas práticas na comunidade acadêmico-científica. (MATOS, SAMPAIO 2013; PIMENTA, 2016)

Entre os procedimentos mais bem-sucedidos para a construção de vínculos entre os estudantes e a instituição de ensino está a aproximação de calouros com veteranos. Coulon (2008) debate cuidadosamente a função da linguagem para a apropriação de uma dada cultura. Neste jogo de relações os veteranos cumprem papel fundamental, pois funcionam como tradutores de um conjunto de experiências de afiliação que não estão descritas em regulamentos e regramentos legais. Deste modo a oferta de serviços estruturados de acolhimento aos calouros cumpre importante função de apoio ao recém- ingresso.

Algumas universidades apresentam um momento instituído de acolhimento para os estudantes que ingressam, como é o caso da Universidade Federal Fluminense⁴⁷ (UFF) que realiza o “Acolhimento estudantil” nos dois primeiros dias de matrícula, ocasião na qual apresenta a instituição e as ações realizadas pela universidade. A Universidade de Brasília (UnB) também realiza um acolhimento aos estudantes, mantém uma página virtual chamada

⁴⁷ Disponível em: <http://www.uff.br/?q=programa-de-acolhimento-estudantil-no-grupo-assistencia-estudantil-programa-de-acolhim+ento>

“Boas-vindas”⁴⁸ com informações acadêmicas, as políticas universitárias e o “Guia do calouro”, além disso veteranos apresentam a universidade aos novos, possibilitando aproximações a vida e linguagem universitária mediada pelos colegas.

Outro exemplo é o da Universidade Federal do Ceará (UFC) que tem uma Divisão de Atenção ao Estudante⁴⁹ na qual a inserção do discente ocorre através do acolhimento, neste são identificadas as demandas do estudante e, se necessário, são realizados encaminhamentos internos e externos para assistência à saúde, social e acadêmica. Um dos projetos realizados é o “SigniFICANDO” que consiste num grupo de apoio à permanência na universidade; abordam os temas da saúde mental, sofrimento psíquico, estresse e ansiedade e relações no contexto universitário.

As ofertas de acolhimento ainda são prioritariamente direcionadas aos estudantes de graduação, isso porque na cultura acadêmica instituída em nosso país vigora uma ideia generalizada de que feita a afiliação na graduação, automaticamente, dar-se-á a afiliação ao *stricto sensu*. Contudo sabe-se que uma parcela muito reduzida de estudantes tem acesso a experiência de iniciação científica na graduação, primeiro nível da formação de um pesquisador.

Isto tudo faz com que a afiliação acadêmica no *stricto sensu* seja, ainda, uma tarefa a ser construída por representantes de discentes, professores e coordenadores de programas de *stricto sensu* e pró-reitorias, em especial aquelas vinculadas com a produção de indicadores sobre esta população de estudantes e aquelas responsáveis por executar políticas de assistência e permanência estudantil, nesse nível da formação universitária.

Como se vê este debate consiste, sobretudo, em reconhecer o direito a universalização do acesso à educação superior, inclusive no nível do *stricto sensu*. Um caminho para efetuar de modo responsável este debate pode encontrar expressão na oferta de serviços de acolhimento na modalidade porta aberta, para os ingressos no *stricto sensu*, com a participação de veteranos e setores de apoio a formação do pós-graduando como é o caso das bibliotecas, das secretarias acadêmicas, dos serviços de assistência e saúde da universidade, entre outros.

Mas cabe aqui construir o que se está a chamar de acolhimento. De acordo com o dicionário Michaelis (2015, p.1) o acolhimento é o “ato ou efeito de acolher; de dar acolhida” e “lugar onde se encontra amparo, proteção, refúgio”. Se tomarmos a amplitude das definições constantes no dicionário pode-se dizer que acolher é oferecer morada, conferir espaço e tempo protegido para vinculação com um dado território ou lugar.

⁴⁸ Disponível em: <http://boasvindas.unb.br/>

⁴⁹ Disponível em: <https://prae.ufc.br/acompanhamento-psicopedagogico-psicologico-e-psicossocial/>

No contexto das práticas em saúde, por exemplo, o acolhimento é uma das diretrizes do sistema e, segundo o Ministério da Saúde (BRASIL, 2008), pode ser exercida por qualquer profissional. Sua eficácia assenta-se na ética do cuidado, cujo fundamento consiste em dar ao usuário acesso a todos os níveis de assistência, conectando-o aos serviços da rede e aos profissionais de saúde.

Se tomarmos o acolhimento baseado na ética do cuidado como caminho para afiliação no *stricto sensu*, importa de imediato interrogar se esta ética encontra aplicabilidade no contexto universitário. Quais seriam então as características da ética do cuidado? Conforme Costa (1996) esta forma de cuidar consiste em reconhecer que os sujeitos são dotados de plenas condições para identificar suas necessidades, comunicá-las e construir as soluções com o apoio dos agentes institucionais.

Nos relatos dos participantes da pesquisa há o reconhecimento de que o acolhimento poderia cumprir com as dimensões iniciais de um processo de afiliação ao programa. Vejamos: “Falta um acolhimento explicando as fases, importância e como é o funcionamento do programa”. (Diário de Pesquisa, p.2) Para ampliar o processo de afiliação alguns participantes sugerem a criação de uma Cartilha para o ingresso no *stricto sensu* contendo informações atualizadas sobre a universidade, sua estrutura e os benefícios disponíveis para matriculados no programa de pós-graduação.⁵⁰

Outro aspecto relevante sobre a prática de acolhimento consiste no reconhecimento pelos participantes de que ele deve funcionar como um espaço transversal, no qual se possa trocar e aprender entre pares e, ao mesmo tempo, operar como lugar institucional no qual se pode acessar memórias, histórias e narrativas de percursos acadêmicos construídos no *stricto sensu*. A formação de rodas de conversas foi uma sugestão dos estudantes para a prática do acolhimento.

Como se vê a criação de um espaço formal para oferta de acolhimento institucional ao mestrando contempla o diálogo e presença de várias instâncias gestoras como pró-reitorias, serviço de saúde e de assistência social, bibliotecas, secretaria acadêmica, colegiado de curso etc.

No que concerne, especificamente, a oferta de suporte psicológico tem-se registro na UNEB do projeto “Dois altos”⁵¹ realizado pelo Serviço de Psicologia que oferta atendimento clínico, na modalidade de “Plantão Psicológico: um suporte às emergências emocionais e

⁵⁰ A UNEB tem o Guia do Estudante (2011) que fornece informações sobre a universidade e sua estrutura.

⁵¹ Disponível em: <https://portal.uneb.br/noticias/wp-content/uploads/sites/2/2019/09/Dois-Altos-informativo.pdf>

subjetivas no momento em que a pessoa estiver precisando ser ouvida e acolhida para refletir suas questões”. Contudo os participantes da pesquisa relataram desconhecer a oferta.

4.2 APOIO PEDAGÓGICO E ORIENTAÇÃO ACADÊMICA NO *STRICTO SENSU*

Outro emergente assinalado pelos participantes da pesquisa refere-se a necessidade de apoio para o desenvolvimento intelectual. A afiliação intelectual segundo Coulon (2008) refere-se a uma aprendizagem que se dá em dois movimentos, um relacionado com apreensão da linguagem universitária e o outro ligado com a construção de uma relação de autonomia com o saber.

Segundo a Portaria nº 60, de 20 de março de 2019, que dispõe sobre o mestrado e doutorado profissionais no âmbito da CAPES as exigências para estes cursos voltam-se para “capacitar profissionais qualificados para práticas avançadas, inovadoras e transformadoras dos processos de trabalho”, além da proposição da pesquisa aplicada tendo como destaque a relevância social. Segundo Hetkowski (2016) nas pesquisas aplicadas a intervenção realizada no contexto estudado amplia as possibilidades de propor e atuar movido pela busca de concretizar as soluções diante do problema investigado.

Para alcançar essa intervenção e capacitação leitura, escrita e os procedimentos da pesquisa são fundamentais na pós-graduação, mas isso não significa que o estudante se insira no programa com essa bagagem, por isso que para atuar em favor da permanência do estudante no curso são imprescindíveis ações que deem suporte ao desenvolvimento acadêmico do discente. Segundo Paivandi (2012) é importante levar em conta a qualidade da aprendizagem do estudante, que refere-se a uma relação com conhecimento de forma crítica e exploratória.

Em pesquisa realizada por Donida e Santana (2019) numa universidade do sul do Brasil sobre as ações de apoio pedagógico constatou-se a oferta de tutorias de disciplinas em que os estudantes não apresentam bom rendimento, orientações pedagógicas e oficinas, através do Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes. Porém as autoras constatarem que ainda é preciso desenvolver ferramentas voltadas para fortalecer o processo de aprendizagem referente a leitura e escrita dos discentes, através do fortalecimento da divulgação dos trabalhos mencionados e da ampliação das ações.

Nos planos de PNAEST e PNAES uma das ações voltadas para os estudantes é o apoio pedagógico. Na UNEB há uma Equipe Multidisciplinar de Atenção ao Estudante (EMAE), que Ferreira *et al* (2019, p.10) nos conta que dentre os trabalhos desenvolvidos está o de atendimento psicopedagógico:

O psicopedagogo na EMAE é o profissional que por meio de uma atitude de interesse, recebe o estudante com suas demandas pessoais numa escuta sensível e acolhedora, levando em conta principalmente as atitudes pessoais com foco nos estudos, sem desconsiderar os múltiplos aspectos referentes à aprendizagem, quer seja a dinâmica relacional professor-educador-estudante ou as histórias de vida pessoais e familiares, incluindo a abrangência da interdisciplinaridade.

Uma dificuldade relatada pelos estudantes nas rodas de conversa se refere a habilidades de leitura, escrita e os procedimentos básicos em pesquisa. Esta dificuldade pode ser apontada como uma necessidade do desenvolvimento do trabalho intelectual, que pode ser fortalecido durante o curso, este segundo Coulon (2008) registra regras formais que são necessárias no percurso acadêmico.

Em uma dinâmica nas rodas de conversa sobre as dificuldades foram apresentados as seguintes respostas em relação a aprendizagem:

assimilação das leituras e produção de textos (sensação da incapacidade para cumprir os prazos); a distância da prática da pesquisa (falta de hábito), deixa impotente para seguir mesmo por falta de instrumental; encontrar referências teóricas sobre o que estou pesquisando; organizar a escrita na elaboração de artigos científicos. (Diário de pesquisa, p. 1 e 2)

Em relação a esses aspectos emerge a discussão sobre a produção acadêmica no mestrado profissional, o Regimento do programa GESTEC (2011) estabelece no art. 51 que a avaliação do estudante será feita através de trabalhos escritos, seminários e/ou projetos, assim como o interesse demonstrado, no art. 42 são abordadas as disciplinas de Trabalho Orientado de Conclusão de Curso que têm como produtos acadêmicos para o mestrando:

a) texto versando sobre seu objeto de estudo, no qual demonstre capacidade de crítica e/ou de atualização da Proposta de Trabalho e sobre as fontes de consulta inicialmente escolhidas; b) texto relativo a revisão da literatura e metodologia de seu Trabalho de Conclusão de Curso, tendo em vista a pré-banca de qualificação; c) texto relativo ao Trabalho de Conclusão de Curso em vista a defesa perante a banca examinadora

Há um destaque para a produção escrita nas formas de avaliação, apesar do trabalho de conclusão de curso englobar diferentes formatos conforme art. 44:

dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica.

Segundo Matos e Pimenta (2020) essa diversidade de trabalhos finais interroga a tradição acadêmica e provoca novas formas de relação com o conhecimento científico. Segundo Matos *et al* (2016) no contexto dos mestrados profissionais em educação, a

materialidade desse produto deve acompanhar o percurso de pesquisa, dialogando com o objeto e o campo empírico.

Nesse contexto de aprendizagens que apresenta especificidades de um curso de mestrado profissional, sugere-se que possa ser fortalecida a experiência de afiliação intelectual do estudante através dos grupos de pesquisa, oficinas, palestras, minicursos sobre pesquisa e a escrita acadêmica. Inclusive abordando esses diferentes formatos contemplados pelo produto, as produções exigidas pelas disciplinas e para formação do pesquisador, como artigos, *papers*, resenhas, dentre outros. Ainda é possível uma articulação com a biblioteca e o curso de letras da UNEB para propor essas ações.

4.3 ASSISTÊNCIA E PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO *STRICTO SENSU*

Em relação a assistência estudantil e permanência na pós-graduação não há uma política federal e estadual como as voltadas para os estudantes da graduação, o PNAES e PNAEST, mas esse tema foi debatido em congressos, seminários e conselhos por movimentos estudantis da pós-graduação e na construção de políticas e programas nas universidades.

A Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) estabeleceu uma Política de Assistência Estudantil para os pós-graduandos (2014), que segue diretrizes da Política de Assistência Estudantil da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis, orientada pela PNAES.

Essa política está voltada para os estudantes de pós-graduação presencial em situação de vulnerabilidade socioeconômica em busca de garantir o acesso, a permanência e a conclusão do curso de pós-graduação, através dos seguintes programas:

I – Programa Bolsa Permanência; II – Programa Restaurante Universitário; III – Programa Auxílio Alimentação; IV – Programa Moradia Estudantil; V – Programa Esporte, Recreação e Lazer; VI – Programa Acompanhamento Psicossocial e Saúde; VII – Programa de Incentivo a Participação e Organização Estudantil; VIII – Programa Apoio aos Acadêmicos Pais e Mães; IX – Programa Acessibilidade aos Estudantes Portadores de Necessidades Especiais; X – Programa Apoio à Língua Estrangeira. (2014, p.4)

Os programas mencionados abrangem não apenas a dimensão orçamental e financeira, mas as necessidades de lazer, pedagógicas, psicossociais, exemplo disso é o programa de acompanhamento psicossocial e saúde que está voltado para ações promoção da saúde, do desempenho acadêmico e da qualidade de vida e encaminhamentos para profissionais especializados de saúde mental.

Outro destaque é a UnB⁵² que realiza uma avaliação socioeconômica também com os estudantes de pós-graduação *stricto sensu* para inserção do estudante nos Programas de Assistência Estudantil, um dos programas que o estudante pode participar é o Bolsa Alimentação, que consiste na gratuidade nas refeições do café da manhã, almoço e jantar no restaurante universitário. Há também o Programa de Moradia Estudantil – Pós-graduação que dispõe de moradia para os estudantes dos cursos de mestrado e doutorado que estejam em vulnerabilidade socioeconômica e atendam aos critérios do programa.

Um dos aspectos discutidos na roda de conversa foi o custo com o mestrado, destacou-se principalmente para aqueles que não estavam trabalhando e os residentes no interior, que arcavam com estadia, alimentação, transporte ou ainda se desdobravam para conseguirem caronas. Além da dimensão financeira foi refletido sobre o desgaste das viagens e a distância das famílias.

No que se refere às discussões dos movimentos estudantis da pós-graduação, em 2013 foi realizado o 39º Conselho de Associações de Pós-Graduandos (CONAP) para debater "A pós-graduação brasileira e os direitos dos pós-graduandos" e teve a seguinte moção⁵³:

Assunto:	Assistência	estudantil
Título:	Pela inclusão de estudantes de pós-graduação no PNAES	
Considerando a identificação do pós-graduando como estudante-trabalhador que necessita de condições adequadas para a realização de sua pesquisa, tais como moradia, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte e creche, as Associações de Pós-Graduandos reunidas no 39º CONAP, realizado entre os dias 22 a 24 de novembro de 2013 em Ouro Preto (MG), exigem do governo federal a imediata inclusão dos estudantes de pós-graduação no Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) somada à ampliação das verbas destinadas pelo governo federal para a Assistência Estudantil nas universidades.		

Nessa moção há o reconhecimento do pós-graduando enquanto estudante-trabalhador e a associação dessa condição as necessidades materiais, de assistência à saúde e sociais. Gatti (2001) reflete sobre a rigidez dos programas de mestrado e doutorado, pensando que os cursos devem se atualizar, por exemplo na oferta de disciplinas em períodos alternativos, considerando os estudantes que trabalham. Para isso é necessário mover os papéis cristalizados e criar novas formas de interação. Isso significa que é preciso um olhar diferenciado, que possibilite um estranhamento dos meios instituídos. Conectar-se com uma universidade que permita uma mutação diante das necessidades apresentadas.

Em maio de 2014 foi realizado o 24º Congresso Nacional de Pós-Graduandos no qual os estudantes de pós-graduação aprovaram o “Documento de direitos e deveres das pós-

⁵² Informações retiradas do site institucional: <http://www.dds.dac.unb.br/>

⁵³<http://www.anpg.org.br/19/05/2014/documentos-aprovados-durante-o-24o-cnpg/>

graduandas e dos pós-graduandos do Brasil” incluindo os estudantes de pós-graduação *lato sensu*, *stricto sensu* e residência.

Esse documento representa o estabelecimento de referências para os estudantes. A pós-graduação representa um duplo aspecto, pois acolhe profissionais formados no ensino superior, mas que estão inseridos em outro processo formativo por isso o documento atenta-se a necessidade de estabelecer políticas de permanência do estudante e estabelece direitos relativos a meia-entrada, acesso ao restaurante universitário, residência estudantil, auxílio às atividades acadêmicas, dentre outros.

Outros pontos do documento merecem destaque que refletem sobre a condição do estudante, são eles: suporte pedagógico aos estudantes e de modo especializado as puérperas, orientações periódicas pactuadas entre orientando orientador; assistência e atenção à saúde no ambiente institucional; férias; licença parental de 180 dias.

Em relação a saúde os estudantes das rodas de conversa relataram que a universidade abordou o tema de forma pontual, tiveram uma experiência na aula inaugural do programa que reforçava a importância de cuidado com o corpo, mas não observaram isso em outras ações. Além disso falaram sobre a importância de ações de promoção da saúde com destaque ao bem estar na academia.

Nas rodas de conversa alguns discentes relataram a experiência de participar da seleção para bolsista da FAPESB e como não conseguiram a bolsa tiveram que se reorganizar financeiramente para arcar com as despesas do mestrado. Esse tema foi debatido pela Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG) no “I Seminário Nacional de Assistência Estudantil: Políticas, Direitos e perspectivas para a pós-graduação”⁵⁴ realizado em abril de 2015, no qual foi destacado que há uma defasagem do número de bolsas para a quantidade de estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expansão dos programas, vagas e bolsas na pós-graduação *stricto sensu* acontece de forma desigual em relação às regiões do país, e entre as modalidades profissional e acadêmica. Este crescimento não acompanhou as necessidades que envolvem a permanência e assistência

⁵⁴<http://www.anpg.org.br/29/04/2015/i-seminario-nacional-de-assistencia-estudantil-reuniu-mais-de-100-pos-graduandos-de-todo-o-pais/>

do estudante nesse nível de ensino, isso é demonstrado pela carência de políticas específicas para essa população universitária.

Esse artigo buscou indicar os dispositivos de apoio institucional e acadêmico requeridos por esses estudantes para efetuar um percurso de afiliação bem-sucedido na pós-graduação *stricto sensu*. Os dispositivos indicados para serem ofertados de modo regular e estruturados foram o acolhimento, a orientação acadêmica e o apoio pedagógico atrelados a criação de uma política de assistência e permanência para a pós-graduandos.

Na universidade pesquisada o SMOS, a PRAES, o SEAVI, a PPG, a representação estudantil e as coordenações de curso são atores fundamentais para estruturação e oferta regular desses dispositivos para o público da pós-graduação, o que requer considerar as especificidades de um curso *stricto sensu*. Nesse sentido um aspecto fundamental ganha destaque, qual seja as ações na esfera da produção de dados sociodemográficos desses estudantes. As instâncias gestoras precisam construir diálogo com os programas de pós-graduação, a fim de produzir essas informações institucionalmente e deliberar pela implementação de acolhimento, apoio pedagógico e orientação acadêmica no contexto do *stricto sensu* na universidade.

REFERÊNCIAS

ACOLHIMENTO. *In*: DICIONÁRIO Michaelis. Editora Melhoramentos Ltda, 2020. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=xR2v>. Acesso em: 12 jan. 2020.

ALMEIDA FILHO, Naomar. **Universidade Nova: Textos Críticos e Esperançosos**. Brasília: Editora UnB; Salvador: EDUFBA, 2007.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernadete. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: origens e evolução**. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO - ALEMÃO DE PESQUISA QUALITATIVA E INTERPRETAÇÃO DE DADOS, 2008, Brasília, Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2008.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO. Anpg, c2018. I Seminário Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: <Http://Www.Anpg.Org.Br/29/04/2015/I-Seminario-Nacional-De-Assistencia-Estudantil-Reuniu-Mais-De-100-Pos-Graduandos-De-Todo-O-Pais/>. Acesso em: 15 mar. 2020.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. A educação nos 50 anos da Constituição de 1946. **Revista de informação legislativa**, Brasília, v. 33, n. 132, p. 29-35, out./dez., 1996.

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. **A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência**. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em:

<https://static.scielo.org/scielobooks/4r/pdf/boaventura-9788523208936.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2020.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em 10 nov. 2019.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 02 nov. 2019.

BRASIL. [Constituição (1967)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso em: 10 nov. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 02 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27.839. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 03 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. p. 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-norma-actualizada-pl.html>. Acesso em 14 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o programa universidade para todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a lei 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jan. 2005. p. 7. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2005/lei-11096-13-janeiro-2005-535381-norma-pl.html> Acesso em: 03 dez. 2019.

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 União**, Brasília, DF, 24 abr. 2007. p.7. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso: 04 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 39 de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2007. p.39. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Biblioteca Virtual em Saúde, c2008. Acolhimento. Disponível em: <http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/dicas/167acolhimento.html>. Acesso em: 12 jan. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010. p. 5. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.234%2C%20DE%2019,que%20lhe%20confere%20o%20art. Acesso em: 12 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012. Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012. Brasília, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, c2017. Histórico. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/area-para-gestores/dados-estatisticos/item/4752-hist%C3%B3rico>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão 2018**. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/relatorios/relatorios-de-gestao>. Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2018**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRASIL. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Geocapes – Sistema de Informações Georreferenciadas, c2020. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 13 jan. 2020.

CARNEIRO, Ava, SAMPAIO, Sônia. Estudantes de origem popular e afiliação institucional. *In: SAMPAIO, Sônia. Observatório da Vida Estudantil: primeiros estudos*. Salvador: EDUFBA, 2013. p.53-69.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, dez., 2003. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>. Acesso em 04 fev. 2020.

CONGRESSO NACIONAL DE PÓS-GRADUANDOS, 8, 2014, Rio de Janeiro. **Documento de direitos e deveres das pós-graduandas e dos pós-graduandos do Brasil**. Disponível em: <https://www.anpg.org.br/wp-content/uploads/2015/12/DOCUMENTO-DE-DIREITOS-finalizado.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2020.

CONSELHO DE ASSOCIAÇÕES DE PÓS-GRADUANDOS, 39, 2020, Ouro Preto. **Moções e resolução**. Disponível em: <http://www.anpg.org.br/26/03/2016/39-conap-documentos/>. Acesso em: 20 jan. 2020.

COSTA, Jurandir. As éticas da psiquiatria. *In*: FIGUEIREDO, Ana; SILVA FILHO, João. (org.). **Ética e Saúde Mental**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.

COSTA; Simone Gomes. **A equidade na educação superior**: uma análise das políticas de assistência estudantil. 2010. Tese (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/27499>. Acesso em 14 fev. 2020.

COULON, Alain. **A condição do estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

CUNHA, Luiz. **A universidade temporã**: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas. 3 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

DONIDA, Lais Oliva; SANTANA, Ana Paula. Apoio Pedagógico como proposta de educação para todos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e192527, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201945192527>. Acesso em: 10 maio 2020.

DUTRA, N. G. dos R.; SANTOS, M. de F. de S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 148-181, jan./mar., 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0148.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2020.

FERREIRA, Alana *et al.* Desafios e possibilidades de atuação da equipe multidisciplinar de atenção ao estudante da universidade do estado da bahia. *In*: Colóquio Internacional de Gestão Universitária, 19, 2019, Florianópolis. **Anais eletrônicos**. Florianópolis: UFSC, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/201769>. Acesso em: 5 mar. 2020

FIALHO, Nadia Hage; HETKOWSKI, Tânia Maria. Mestrados Profissionais em Educação: novas perspectivas da pós-graduação no cenário brasileiro. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 63, p. 19-34, mar., 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.49135>. Acesso em: 01 maio 2020.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS. **Revista Comemorativa**: 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. Minas Gerais: UFU: PROEX, 2012. Disponível em: http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/Revista_Fonaprace_25_Anos.pdf. Acesso em: 03 dez. 2019.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS. Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES, 5, 2018. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2019.

GATTI, Bernardete. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 108-116, dez., 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782001000300010>. Acesso em: 20 dez. 2019.

HETKOWSKI, Tânia. Mestrados profissionais educação: políticas de implantação e desafios às perspectivas metodológicas. **Plurais Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 10-29, jan./abr., 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2016.v1.n1.%25p>. Acesso em: 04 mar. 2019.

HONORATO, G., VARGAS, H. M.; HERINGER, R. Assistência estudantil e permanência na universidade pública: refletindo sobre os casos da UFRJ e UFF. *In: Encontro Anual da ANPOCS*, 38, 2014, Caxambu. **Anais do 38º encontro anual da ANPOCS ST 25: Novas configurações do ensino superior na sociedade contemporânea**. Caxambu, 2014. 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: 10 jan. 2020.

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. Dissertação (doutorado em serviço social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/5137>. Acesso em: 12 set. 2019.

LAGE, Ana. Universidade Medieval, c2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_universidades_medievais.htm. Acesso em: 12 fev. 2020.

MAGALHÃES, R. P. Desigualdade, pobreza e educação superior no Brasil. **Revista comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**, Uberlândia, p. 88-97, out., 2012. Disponível em: http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/Revista_Fonaprace_25_Anos.pdf. Acesso em: 03 dez. 2019.

MATOS, Rosângela da Luz; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha. A orientação acadêmica entre a disciplinaridade e a interdisciplinaridade. *In: SANTOS, Georgina; SAMPAIO, Sônia* **Observatório da Vida Estudantil: Universidade, responsabilidade social e juventude**. Salvador: EDUFBA, 2013. p.121-141.

MATOS, Rosângela da Luz; PIMENTA, Lídia; PINA, Balbina. FRANCO, Maria. Trabalhos de Conclusão de Curso: um desafio à inovação nos Mestrados Profissionais em Educação. *In: MATOS, Rosângela da Luz; PIMENTA, Lídia; SANTOS, Paulo; CONCEIÇÃO, Sérgio*. (org.). **Gestão, Territórios e Redes: a formação dos profissionais da educação**. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 166-185.

MATOS, Rosângela, PIMENTA, Lídia. A pesquisa em educação e as práticas de escrita: um elogio ao hibridismo e a experimentação entre gêneros textuais. **Debates em educação**, Maceió, vol. 12, n. 26, p. 199 – 210, jan./abr., 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n26p199-210>. Acesso em 10 maio 2020.

MELLO, Alex. F. de; ALMEIDA FILHO, Naomar; RIBEIRO, Renato Janine. Por uma Universidade Socialmente Relevante. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, vol. 4, n.º. 3, p. 292-302, set./dez., 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2009v4n3p292-302>. Acesso em: 10 nov. 2019.

PAIVANDI, Saeed. A qualidade da aprendizagem dos estudantes e a pedagogia na universidade. *In*: SANTOS, Georgina; SAMPAIO, Sônia. **Observatório da Vida Estudantil: estudos sobre a vida e cultura universitárias**. Salvador: EDUFBA, 2012. p.31-59.

PIMENTA, Lídia Boaventura. Universidade: características dos instrumentos da gestão. *In*: FIALHO, Nadia. **Universidades Estaduais e Financiamento da Educação Superior na Bahia**. Salvador: EDUNEB, 2016. p. 13-45.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade nove séculos de história**. 2 ed., Passo Fundo: UPF editora, 2005.

SANCHES, Rodrigo. As políticas de assistência estudantil no Brasil. **Revista História Movimento e Reflexão**, Barretos, v. 2, n 1, 2014.

SOUZA, Márcio Rodrigo de Araújo; MENEZES, Monique. Programa Universidade para Todos (PROUNI): quem ganha o quê, como e quando? **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 84, p. 609-633, set., 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000300003>. Acesso em: 10 maio 2020.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. **Sobre**. Disponível em: <https://une.org.br/sobre/>. Acesso em: 02 mar. 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Programa de Assistência Estudantil**, c2016. Disponível em: <http://boasvindas.unb.br/assistencia-estudantil/prog-assist-4>. Acesso em: 12 fev. 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Diretoria de Desenvolvimento Social**, c2016. Disponível em: <http://www.dds.dac.unb.br/>. Acesso em: 12 fev. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Estatuto das Residências Universitárias da UNEB**. Salvador: UNEB, 2001. 7 p. Disponível em: https://portal.uneb.br/conselhos/wp-content/uploads/sites/103/2020/05/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-133_2001.pdf. Acesso em: 10 nov. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Conselho Universitário. Resolução nº 733, 1 de dezembro de 2009. Aprova a Criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAES). **Diário Oficial do Estado**: 4 dez. 2009, p.33. Disponível em: <https://portal.uneb.br/praes/wp-content/uploads/sites/59/2017/09/733-consu-Res.-aprova-cria%C3%A7%C3%A3o-PRAES.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC. **Regimento do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação (GESTEC)**. Departamento de Educação – Campus I. Salvador, 2011. Disponível em: http://gestec.rabelo.eng.br/regimento/REGIMENTO_GESTEC.pdf. Acesso em: 20 dez. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Conselho Universitário. Resolução nº 1006, 19 de agosto de 2013. Aprova o Regimento Interno das pró-reitorias e unidade de desenvolvimento organizacional (UDO) da UNEB. **Diário Oficial do Estado**: 20 ago., 2013,

p. 22 – 36. Disponível em: <https://portal.uneb.br/prograd/wp-content/uploads/sites/63/2019/09/1006.13-consu-Res.-Regimento-Pr%C3%B3-Reitorias-UDO.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Anuário UNEB em Dados: 2017 - Base 2016**. Salvador: UNEB, 2017. 198 p. Disponível em: <https://portal.uneb.br/seavi/anuario-uneb-em-dados/>. Acesso em 30 maio 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Relatório quadrienal Pós-Graduação Stricto Sensu 2013-2016**. Salvador: UNEB, 2017. 50 p. Disponível em: <https://portal.uneb.br/noticias/wp-content/uploads/sites/2/2017/06/Relat%C3%B3rio-quadrienal-stricto-sensu-2013-2016.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB). **Anuário UNEB em Dados: 2018 - Base 2017**. Salvador: UNEB, 2018. 108 p. Disponível em: <https://portal.uneb.br/seavi/anuario-uneb-em-dados/>. Acesso em 30 maio 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB). **Anuário UNEB em Dados: 2019 - Base 2018**. Salvador: UNEB, 2019. 63 p. Disponível em: <https://portal.uneb.br/seavi/anuario-uneb-em-dados/>. Acesso em 30 maio 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Conselho Universitário. Resolução nº 1366, 17 de julho de 2019. Aprova o Regimento Geral das Casas de Estudantes da UNEB. **Diário Oficial do Estado**: 26 jul., 2019, p. 17. Disponível em: <https://portal.uneb.br/praes/wp-content/uploads/sites/59/2019/08/1366-consu-Res.-Regimento-Casas-de-Estudantes-1.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. **Política de Assistência Estudantil da Pós-Graduação da Fundação Universidade Federal da Grande Dourados**. 2014. Disponível em: <http://www.anpg.org.br/wp-content/uploads/2014/11/Pol%C3%ADtica-de-Assist%C3%A2ncia-Estudantil-P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o-UFGD.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Acompanhamento ao estudante**. Disponível em: <https://prae.ufc.br/pt/acompanhamento-psicopedagogico-psicologico-e-psicossocial/>. Acesso em: 05 mar. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Programa de Acolhimento Estudantil**. c2020. Disponível em: <http://www.uff.br/?q=programa-de-acolhimento-estudantil-no-grupo-assistencia-estudantil-programa-de-acolhimento>. Acesso em: 05 mar. 2020

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Pesquisa e Ensino: considerações e reflexões. **Revista Escrita**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 59-74, 2010. Disponível em: https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/26/pdf_23. Acesso em: 7 jul. 2019.

**“PÓS-GRADUAÇÃO FAZ MAL À SAÚDE”: DISCURSOS SOBRE SAÚDE
MENTAL DE ESTUDANTES**

RESUMO

Este artigo decorre do projeto de pesquisa “Políticas de Assistência Estudantil e as necessidades de saúde mental dos estudantes de pós-graduação *stricto sensu*”, desenvolvido na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O artigo apresenta resultados de um movimento de natureza exploratória desenvolvido nos meses junho a agosto de 2018 e que se caracterizou por um monitoramento livre no domínio *Google* Brasil apoiado pelas palavras-chave Estudantes, Pós-graduação, Saúde mental. Este monitoramento conduziu a pesquisa para publicações de matérias jornalísticas brasileiras provenientes de jornais e revistas *online*. Para a inclusão no estudo observou-se o período de divulgação entre junho de 2017 e agosto de 2018. As publicações jornalísticas consideram que existe uma crise de saúde mental na pós-graduação e estabelecem uma relação de causa e efeito entre a formação de pós-graduação *stricto sensu*, a ocorrência de psicopatologias e o suicídio. A análise concluiu que os textos jornalísticos não abordam a saúde mental como um objeto complexo, apreensível em diferentes dimensões como é preconizado pela Organização Mundial de Saúde. Os textos analisados desconhecem os determinantes sociais de saúde reduzindo os riscos do suicídio e/ou das psicopatologias a uma dimensão uni causal, o meio ambiente. Portanto, as matérias induzem a noção de que a pós-graduação faz mal à saúde mental. O que consiste numa conclusão apressada e reducionista dos fatores que protegem ou geram riscos à saúde mental de estudantes do *stricto sensu*.

Palavras-chave: Pós-Graduação. Saúde mental. Universidade

1 INTRODUÇÃO

Este artigo decorre do projeto de pesquisa “Políticas de Assistência Estudantil e as necessidades de saúde mental dos estudantes de pós-graduação *stricto sensu*” desenvolvido na Universidade do Estado da Bahia. Quando se associa saúde mental com formação pós-graduada um largo espectro de pesquisas emergem, da antropologia a sociologia, passando pela biomedicina e os discursos da mídia, o que revela a complexidade do tema e alerta para riscos de restrição ou fragmentação na abordagem.

Por exemplo, para Coulon (2008), o ingresso no ensino superior está marcado por uma progressão do ensino fundamental ao médio e deste à universidade. Esta exige dos estudantes a construção de um percurso de afiliação, intelectual e institucional. É evidente que nem todos percorrem do mesmo modo esse caminho. Diferenças culturais, sociais, ideológicas e individuais resultam em percursos distintos; em inserções institucionais e sociais diversas. A continuidade na área acadêmica, através de um curso de pós-graduação *stricto sensu*, implica numa nova transição, para a qual a universidade deve responsabilizar-se também.

No diálogo entre saúde mental, trabalho e educação o pesquisador Cruz (2017) defende a ideia de que cursos de mestrado e doutorado são vínculos formais e devem ser interpretados nos moldes das relações de trabalho. Portanto, o vínculo com a formação *stricto sensu* exige planejamento, rotina, prazos e responsabilidades. O autor destaca que muitos estudantes não

encaram a pós-graduação dessa forma e isso pode ser um elemento para o sofrimento no ambiente acadêmico.

Os determinantes sociais da saúde dependem de diferentes fatores ligados aos contextos social, econômico, político e cultural. Nesse aspecto as condições de vida, educação e trabalho dos indivíduos e grupos se relacionam com sua situação de saúde. As exigências sociais da formação *stricto sensu* quando se aproximam da ética do trabalho capitalista podem atuar enquanto fatores de risco ou proteção à saúde dos estudantes.

Outro enfoque é aquele que encontramos na mídia impressa, de grande circulação, produzida no contexto jornalístico, pautada por fatos que indicam disfunção e/ou ruptura no comportamento dos indivíduos ou na função social de uma instituição. As notícias de jornais e revistas têm como disparador uma ocorrência, um fato, um acontecimento. Neste caso, quando acessamos notícias sobre sofrimento psíquico e suicídio de estudantes de mestrado e doutorado as matérias jornalísticas sugerem uma “crise mental” no contexto da pós-graduação no Brasil e no mundo. Ao mesmo tempo apontam para a importância de se pensar o papel da universidade para prevenir e promover saúde mental na pós-graduação.

As pesquisas publicadas em revistas acadêmicas apontam que a passagem pela formação de pós-graduação registra muitas questões associadas a estresse e ansiedade, dificuldades nos relacionamentos com colegas, professores e orientador, tensão com a produção escrita, com a rotina da universidade, com o financiamento da pesquisa e com os protocolos de avaliação.

Considerando o exposto, o presente artigo, apresenta o resultado de um movimento de pesquisa de natureza exploratória, desenvolvido no contexto de projeto de mestrado, nos meses junho a agosto de 2018, e que se caracterizou por um monitoramento livre no domínio *Google* Brasil apoiado pelas palavras-chave Estudantes, Pós-graduação, Saúde mental.

As matérias jornalísticas que foram incluídas no estudo consideram que existe uma crise de saúde mental na pós-graduação no mundo. Para fazer tal afirmação apresentam relatos de estudantes, pesquisadores e universidades. Contudo a problematização dá-se exclusivamente com pesquisas de mapeamento de sinais e sintomas apreensíveis por meio de manuais de diagnóstico ou padrões comportamentais manifestos por estudantes do *stricto sensu*.

Os textos jornalísticos quando submetidos a análise sistemática induzem a noção de que a pós-graduação faz mal à saúde mental, mas esta afirmação é apresentada de forma apressada e sem considerar os fatores que protegem ou geram riscos à saúde, como é o caso dos determinantes sociais de saúde e suas dimensões de risco e proteção à saúde mental de indivíduos e populações, entre esses estudantes do *stricto sensu*.

Outro aspecto relevante refere-se ao comprometimento das universidades brasileiras com a saúde mental de seus discentes. Pesquisas conduzidas por Moraes (2017), Andrade (2017), Roncolato (2018) e Barrecheguren (2018) dizem que as instituições de ensino superior ainda precisam avançar muito na prevenção e promoção à saúde mental e na oferta de serviços para a assistência de estudantes que manifestem riscos comportamentais ao suicídio ou sinais e sintomas de psicopatologias.

1.1 A EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA E O COMPROMISSO ÉTICO COM OS SUJEITOS EM FORMAÇÃO

Pode-se dizer que a pós-graduação *stricto sensu* brasileira nos níveis de mestrado e doutorado são recentes, como nos mostra o Parecer CAPES nº 977 de 3 de dezembro de 1965, mais conhecido como Parecer Sucupira. Entretanto a ideia desses cursos, sem usar tais terminologias, é mais antiga. Silva (2009) relata que o ano de 1931 é um marco para a pós-graduação brasileira, a partir da Reforma de Francisco Campos, que criou o princípio dos cursos de doutorado na área de estudos jurídicos. Havia duas inserções nestes estudos, a primeira voltada à formação estritamente profissional, os práticos do direito, e a segunda destinada à formação de professores, que necessitavam acessar um conhecimento mais elaborado e que extrapolava a formação do primeiro.

Apesar dessa diferenciação, Silva (2009) nos relata que será apenas na década de 1940 que o termo formal “pós-graduação” é utilizado pela primeira vez; este aparece no Estatuto da Universidade do Brasil. Em 1951 ocorrem dois marcos para a pesquisa brasileira: a Lei nº 1.310 de 15 de janeiro que cria o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e o Decreto nº 29.741 de 11 de julho que cria a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, atual CAPES.

Em 1961 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024 de 20 de dezembro - LDB), em seu artigo 69, letra b, faz referência a pós-graduação como cursos: “abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma”. Essa definição representava um dado relevante pelo reconhecimento destes cursos na LDB, mas ainda apresentava lacunas, o que apontava para a necessidade de uma conceituação mais precisa sobre esta modalidade de ensino. Foi, então, elaborado o Parecer Sucupira em 1965 visando definir a natureza e objetivos dos cursos de pós-graduação.

Neste parecer o conceito de pós-graduação *stricto sensu* é apresentado como: “o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando

desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico” (BRASIL, 1965, p. 4). Em 1965, 27 cursos são classificados no nível de mestrado e 11 no de doutorado, totalizando 38 no país.

Nos anos seguintes a CAPES criou os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) com o objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para a política de pós-graduação e pesquisa no Brasil, segundo relatam os autores Nobre e Freitas (2017). Atualmente estamos no quinto PNPG, este último iniciado em 2011 e segue até 2020.

A promulgação mais recente da LDB foi pela lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. A LDB quando se refere a educação superior inclui nos cursos de pós-graduação os programas de mestrado e doutorado, os cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros. Os requisitos para estes são o diploma de graduação e exigências definidas pelas instituições de ensino.

Em 2017, o Conselho Nacional de Educação através da Resolução nº 7, de 11 de dezembro, estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Os dois primeiros parágrafos da resolução tratam do compromisso e especificidade destes cursos:

§ 1º Os cursos de mestrado e doutorado são orientados ao desenvolvimento da produção intelectual comprometida com o avanço do conhecimento e de suas interfaces com o bem econômico, a cultura, a inclusão social e o bem-estar da sociedade. § 2º Os cursos de mestrado e doutorado se diferenciam pela duração, complexidade, aprofundamento e natureza do trabalho de conclusão.

A pós-graduação representa assim alto nível de especialidade e conforme Ribeiro (2007) nela está o “grande segredo interno da vida universitária” (p. 15). Para este autor, no caso brasileiro, dá-se enfoque a formação graduada e isto faz com que a importância da pós-graduação seja secundarizada. Mas sabe-se que é através da pós-graduação *stricto sensu* que a pesquisa se desenvolve, o conhecimento é produzido, as verdades se constroem, às críticas se estabelecem.

De outra parte, Ribeiro (2006) nos diz que a formação universitária impõe aos estudantes novas regras e atitudes, entre elas exige que a pessoa pesquise e forme uma nova representação de si. Emerge dessa experiência uma nova faceta, a do pesquisador: um novo sujeito com autonomia. Na graduação essas experiências são pontuais, vinculadas a iniciação científica. Já na pós-graduação *stricto sensu* elas são intensivas, duradouras e complexas tendo por horizonte a especialização profissional.

Coulon (2008), assentou no conceito de afiliação um conjunto de eventos através dos quais um estudante adquire um *status* social novo, o de estudante universitário. Na discussão

sobre esta pesquisa, Matos e Sampaio (2013), referem que o estatuto de estudante consiste num ofício a ser aprendido e a instituição de ensino deve se responsabilizar com o processo de afiliação do estudante à cultura universitária e suas dimensões, institucional e intelectual.

Pode-se dizer, a partir desses autores, que o processo de formação de pesquisadores no *stricto sensu* não se restringe a aspectos técnicos e acadêmicos, deve-se considerar, também, às dimensões sociais e culturais. E, no caso brasileiro, a formação pós-graduada de *stricto sensu* ainda precisa de investimentos estruturais que garanta estabilidade a comunidade de pesquisa reduzindo os desafios que se impõe aos pesquisadores individualmente, inclusive no plano psicológico.

1.2 PESQUISAS ACADÊMICAS E O TEMA DA SAÚDE MENTAL DOS ESTUDANTES DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

No contexto das pesquisas acadêmicas o tema da saúde mental dos estudantes da pós-graduação *stricto sensu* está vinculado a produções dos sistemas de avaliação institucional e aos projetos desenvolvidos por grupos de pesquisa.

No caso das publicações dos sistemas de avaliação institucional temos o documento do Fórum nacional de pró-reitores de assuntos estudantis e comunitários (FONAPRACE, 2011). Apesar deste documento tratar especificamente de estudantes de graduação, ele é de interesse para este artigo já que demonstra haver relação entre desempenho acadêmico e dificuldades emocionais. Além disso tem relevância porque a pesquisa foi desenvolvida por uma entidade vinculada às instituições de ensino superior. O que evidencia que as universidades estão atentas ao tema da saúde mental de estudantes universitários.

A pesquisa coordenada pelo FONAPRACE foi realizada com 19.691 estudantes brasileiros e constatou que as dificuldades afetivas são fatores que interferem no desempenho acadêmico e as principais repercussões manifestas foram: falta de motivação para estudar ou de concentração, baixo desempenho acadêmico e reprovações. O documento, também, refere que apenas 29% dos estudantes buscam ajuda quando estão passando por algum problema emocional associado a seu percurso formativo na universidade, o que retrata a importância da oferta de serviços de apoio e promoção à saúde mental.

Em relação às produções dos grupos de pesquisa, Louzada e Silva Filho (2005), situam estudos sobre o impacto da formação na saúde dos estudantes de pós-graduação a partir da década de 1970. Os autores referem que a produção científica se torna mais intensa nos anos seguintes, mas não há muitos estudos que se preocuparam em diferenciar os estudantes de

graduação dos de mestrado e doutorado e isto faz com que os dados sejam imprecisos. Os autores enfatizam que no âmbito nacional as pesquisas são ainda mais recentes, datam dos anos 2000. Destacam dois estudos que se ocupam especificamente do sofrimento psíquico do pesquisador, estes conduzidos por De Méis *et al.* (2003) e por Nogueira-Martins *et al.* (2004).

A partir de entrevistas realizadas com pós-graduandos e pesquisadores de uma universidade federal brasileira, De Méis *et al.* (2003) discutem a pressão vivenciada neste meio, associada principalmente a publicação científica e a diminuição de recursos para a pesquisa. Estes são fatores que tornam o ambiente acadêmico extremamente competitivo e levam pesquisadores e estudantes ao estresse. Os autores ainda sinalizam a possibilidade dos pesquisadores desenvolverem a síndrome de *burnout*, o que indica o quanto grave podem ser as consequências decorrentes da competição por financiamento na pesquisa universitária.

Em 2004 Nogueira-Martins *et al.* (2004) publicam um artigo com dados de atendimentos de estudantes de mestrado e doutorado num serviço de saúde mental de uma universidade federal brasileira. Os resultados indicam estresse ocupacional provocados por dificuldade financeira dos estudantes, poucos recursos no financiamento das pesquisas, falta de espaço físico, escassez de materiais e tensões no relacionamento com o orientador.

Em outro estudo com 21 pós-graduandos, na área biomédica, Louzada e Silva Filho (2005, p. 455) concluíram que o sofrimento psíquico fez parte da vivência acadêmica e este foi decorrente de dificuldades relativas a: “condução do projeto de pesquisa; divulgação de trabalhos; tornar-se pesquisador independente; problemas institucionais”.

Em pesquisa conduzida por Malagris *et al.* (2009), com 140 alunos de pós-graduação em uma universidade pública, constatou-se, a partir de um inventário de sintomas de estresse, que mais da metade da população do estudo encontrava-se estressada. Esse dado, segundo a análise, pode estar relacionado com as especificidades de um curso *stricto sensu*: prazos, carga horária exigida para estudo, relação com orientador, professores e colegas.

A Universidade de Brasília (UnB) realizou recentemente um diagnóstico com estudantes de pós-graduação com “o objetivo de levantar o quadro de sofrimento mental dos estudantes”. Essa pesquisa foi realizada em 2018 com 630 pós-graduandos, e foi coordenada pelas pesquisadoras Oliveira e Conceição (2018, p.1). As autoras destacam que desta população 9,83% pensa em suicídio com frequência diária e uma vez por semana. O sintoma mais citado pelos respondentes foi a ansiedade e, aproximadamente, 55% dos fatores de desmotivação nesta universidade estão vinculados aos relacionamentos interpessoais.

Como se observou acima as pesquisas denominam as ocorrências de saúde dos estudantes de pós-graduação de sofrimento psíquico, estresse, sofrimento mental e impacto

sobre a saúde dos estudantes. Essa divergência na forma de nomear as ocorrências pode ser atribuída as diferentes matrizes teórico-conceituais que orientam as pesquisas mencionadas. Dentre os fatores elencados para essas ocorrências estão o ambiente acadêmico competitivo, diminuição de recursos para a pesquisa, dificuldade financeira, problemas institucionais e interpessoais.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Conforme mencionado anteriormente este estudo caracterizou-se como um procedimento exploratório desenvolvido no contexto de uma pesquisa de mestrado em andamento. O procedimento valeu-se de um monitoramento livre no domínio Google Brasil apoiado pelas palavras-chave Estudantes, Pós-graduação e Saúde mental. Os resultados recolhidos nas buscas foram páginas virtuais, que incluíam sites institucionais, vídeos, artigos de periódicos, bem como publicações de matérias jornalísticas brasileiras provenientes de jornais e revistas *online*. Como critério de inclusão definiu-se a análise de matérias publicadas em jornais de grande circulação no país para o período de junho de 2017 e agosto de 2018 e que se referiam a pós-graduação *stricto sensu*.

Inicialmente foram localizados, na primeira página de busca, doze *links* que direcionavam para o tema pesquisado. A análise inicial consistiu na leitura dos títulos e textos sendo excluídos todos que não tratavam do tema ou não estavam publicados em jornais ou revistas.

Após a leitura desses *links*, seus títulos, veículos e conteúdo concluiu-se que estavam contemplados em todos os critérios de inclusão, entre eles a exigência de serem matérias em veículos de comunicação. Foram eles: “A taxa de depressão entre estudantes da pós-graduação, segundo esta pesquisa”; “Depressão e ansiedade afetam estudantes da pós-graduação”; “Universidades não têm diagnóstico da saúde mental dos seus alunos”; “O doutorado é prejudicial a saúde mental” e “Distúrbios na academia”.

O acesso a matéria “Universidades não têm diagnóstico da saúde mental dos seus alunos” possibilitou o conhecimento de mais duas, publicadas pelo mesmo autor, que foram incluídas: “Suicídio de doutorando da USP levanta questões sobre saúde mental na pós” e “Estudantes de mestrado e doutorado relatam suas dores na pós-graduação”.

Quatro dessas publicações foram do ano de 2017, uma no mês de outubro e três no mês de dezembro. Três matérias foram divulgadas no ano de 2018, nos meses de março, abril e junho.

Dos sete artigos selecionados, um figura na seção notícias da Revista Fundação de Amparo à Pesquisa (Fapesb) de São Paulo, um é do jornal *EL País Brasil*, três são da Folha de São Paulo, um da Gazeta do Povo - Curitiba, um do Nexo Jornal - São Paulo. Portanto das sete matérias incluídas neste estudo cinco são de revistas e jornais do estado de São Paulo, uma de veículo nacional e outra da região sul do país.

Em relação aos títulos a primeira matéria, “Suicídio de doutorando da USP levanta questões sobre saúde mental na pós”, aponta para um caso de suicídio e como isso vem mobilizando as discussões de saúde mental no contexto da pós-graduação. A segunda matéria, “Estudantes de mestrado e doutorado relatam suas dores na pós-graduação”, faz referência aos relatos dos próprios estudantes no qual há uma associação entre pós-graduação e sofrimento. A seguinte, “Universidades não têm diagnóstico da saúde mental de seus alunos de pós”, apresenta debate sobre a falta de monitoramento nas universidades sobre a saúde mental de estudantes.

A quarta matéria, “Distúrbios na academia”, deixa dúvidas sobre o que pretende abordar com este título. Distúrbios é um vocábulo que gira em torno da noção de desordem, denota assim um conteúdo negativo sobre o ambiente acadêmico com repercussões sobre a sua comunidade.

Os três artigos “O doutorado é prejudicial à saúde mental”, “Pós-Graduação faz mal à saúde”, “Existe algo tóxico no mundo da pós-graduação. Mestres e doutores que se cuidem”, associam diretamente a pós-graduação a algo negativo. Para isso utilizam as palavras: prejudicial, faz mal a saúde e tóxico. O título “Pós-graduação faz mal à saúde”, por sua vez, faz lembrar as campanhas de combate ao tabagismo do Ministério da Saúde: “O ministério da saúde adverte: fumar é prejudicial à saúde”. O último título contém um alarme dirigido aos membros do *stricto sensu*: “Mestres e doutores que se cuidem”. Este modo induz a pensar que há riscos de contágio de doença mental na pós-graduação.

Em relação aos autores das matérias, Fernando Tadeu Moraes que assinou os textos da Folha de São Paulo tem graduação em matemática, Rodrigo Oliveira Andrade é formado em comunicação social com habilitação em jornalismo, Pablo Barrecheguren é doutor em biomedicina, Murilo Roncolato e Carlos Orsi são jornalistas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os autores das publicações jornalísticas fazem referência a dados de estudos científicos, mencionam situações nas quais estudantes de pós-graduação relataram sofrimento psíquico e até casos de suicídio. Outro aspecto presente nos artigos refere-se aos transtornos mentais e

sintomas que acometem os estudantes, associado a fatores que determinam a ocorrência de psicopatologias no percurso acadêmico. Por fim, alguns textos abordam a importância de pensar o papel da universidade diante dessa demanda crescente e as ações em desenvolvimento nas Instituições de Ensino Superior (IES) que participaram das matérias jornalísticas.

Nos estudos que tratam do âmbito nacional relatados por Orsi (2018) e Roncolato (2018), aparecem dados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a partir de pesquisa realizada sobre sinais de estresse, ansiedade e depressão entre alunos de *lato sensu* e *stricto sensu*. Na UFRGS as taxas dos alunos da *stricto sensu* foram maiores para irritação, problemas de apetite, e, outros dados, refletem diminuição da sociabilidade e motivação. Na UFRJ o estresse apresentou índice significativo para os estudantes da pós-graduação.

Considerando os estudos internacionais, Andrade (2017), Barrecheguren (2018), Roncolato (2018) e Orsi (2018) sugerem uma crise mental no contexto da pós-graduação. A investigação na qual os autores assentam esta conclusão envolveu mais de 2,2 mil estudantes de pós-graduação em 26 países. Como resultado 40% dos respondentes apresentavam taxas de ansiedade e 39% revelavam sinais de depressão. Na população geral, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2017) a taxa de depressão é estimada em 4,4% e a taxa de ansiedade a 3,6%, no ano de 2015. Segundo estes estudos as taxas são mais expressivas entre os estudantes da *stricto sensu*.

A Folha de São Paulo recebeu 272 depoimentos de estudantes de pós-graduação de todo o país após a publicação de uma matéria sobre suicídio. Os relatos vieram de todas as regiões do Brasil e de diferentes cursos, de faculdades públicas e privadas. Roncolato (2018) também apresenta relatos de estudantes que afirmam viver situações de sofrimento psíquico associada a pós-graduação *stricto sensu*.

As psicopatologias que são mencionadas nos artigos de Andrade (2017), Moraes (2017), Barrecheguren (2018), Roncolato (2018) e Orsi (2018) são depressão e ansiedade e a síndrome de *burnout* em Andrade (2017). Moraes (2017) menciona como sintomas fraqueza, incapacidade, despreparo, raiva, frustração e perda de apetite. Roncolato (2018) refere-se a irritação, problemas de apetite, menor sociabilidade e motivação. Barrecheguren (2018) destaca o estresse, infelicidade, perda da autoconfiança ou insônia e Orsi (2018) relata isolamento, estresse e problemas de sono.

Como se pode ver as reportagens apontam pesquisas com escopo na dimensão biomédica. Deste modo se utilizam de levantamento de sinais e sintomas, a fim de diagnosticar psicopatologias. Este é o ponto de inflexão a que se propõe este artigo. Pensa-se que esses dados

podem ser tensionados se forem analisados a partir da concepção de saúde enquanto direito universal, especialmente no componente normatividade e no analisador determinantes sociais da saúde (DSS).

A saúde enquanto um direito universal consolidou-se em decorrência de um longo processo histórico com tensões, disputas e construção de consensos entre os países reunidos em torno da OMS. Evidente que esse conceito sofreu críticas, mas ele representa um marco referencial para o cuidado à saúde no mundo pós 2ª guerra mundial.

Em 1948, segundo Batistella (2007, p. 6), em torno da OMS, se estabeleceu o consenso de que todos os países deveriam tratar a saúde como um direito humano universal. Neste processo buscou-se criar uma diretriz orientadora em torno de um conceito de saúde que ficou conhecido como “completo estado de bem-estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de doença ou enfermidade”. Contudo, esta definição conceitual sofreu críticas por conter aspectos subjetivos, de difícil exequibilidade e parametrização do cuidado à saúde das populações.

Em decorrência dessas críticas e embates Marc Lalonde, em 1974, propõe o conceito de saúde como campo da saúde, apresentando-o como objeto exequível e aplicável às necessidades de saúde das populações e indivíduos em quatro dimensões, pensando que, deste modo, poder-se-ia garantir a efetivação do direito à saúde pelos sistemas nacionais de saúde. As dimensões a serem observadas para o cuidado à saúde foram: a organização da assistência; o estilo de vida; o meio ambiente e a biologia humana.

Esta proposição difundida pela OMS em 1974 ficou conhecida como Relatório Lalonde e, conforme Scliar (2007), desde aí a discussão deslocou-se da definição de um conceito para a compreensão da saúde como um objeto apreensível em diferentes dimensões. Nesta perspectiva a organização da assistência incorporou a promoção da saúde com a ampliação da oferta de diagnóstico e tratamento associado a observância e monitoramento do estilo de vida adotado pelos grupos e indivíduos. Outra dimensão é a do meio ambiente, para a qual o local de residência e trabalho e a exposição a riscos físicos, químicos ou biológicos exigem ações de vigilância dos sistemas de saúde. Por fim, a condição genética e os processos biológicos naturais de cada sujeito e sua interação com o meio, também, vão definir suas necessidades de saúde.

No Brasil, foi a oitava Conferência Nacional de Saúde realizada em 1986 que recomendou assunção da saúde enquanto direito universal, mas foi somente em 1988, com a promulgação da Constituição Federal brasileira é que a saúde passa a ser um direito de cidadania. Conforme o artigo 196 a saúde deve ser “garantida mediante políticas sociais e

econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação”.

Ao considerar-se o direito à saúde no Brasil, conforme preconizado no Relatório Lalonde, pode-se dizer que a Lei 8080 de 19 de setembro de 1990 e a Lei 8142 de 28 de dezembro de 1990 são marcos importantes para a saúde pública brasileira. A primeira lei refere-se às condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde e a organização da assistência à saúde. A segunda lei define estratégias de gestão do Sistema Único de Saúde (SUS) que incluem a participação da comunidade usuária do sistema. As duas mais importantes estratégias de gestão participativa são os conselhos de saúde e as conferências de saúde nos municípios, estados e na esfera da gestão federal.

A exequibilidade do direito à saúde nos moldes propostos por Lalonde fez avançar o debate em torno da prevenção e promoção da saúde e, neste aspecto, o componente normativo permitiu ampliar-se a reflexão sobre os processos de saúde e doença. Pensa-se que nos casos relativos à saúde mental esta abordagem pode lograr êxito, já que a organização da assistência tem importante papel na prevenção de agravos, como é o caso da atenção primária à saúde.

Abordar o objeto saúde a partir da normatividade permite deslocar o debate assentado no binômio normal e patológico para o binômio saúde e doença. Deste modo as ciências da vida e a epidemiologia ganham espaço para construir racionalidades em torno do objeto saúde e doença, suas ocorrências e formas de enfrentamento associadas a uma dimensão subjetiva, qual seja as estratégias de enfrentamento singulares desenvolvidas pelos sujeitos. No vocabulário dos sistemas de saúde este componente aparece nas ações de promoção.

Conforme Batistella (2007, p. 62) esta reflexão permite considerar-se que “ser normal indica a capacidade do indivíduo em um cenário de restrições ou adversidades instaurar uma nova norma”. Sendo assim a saúde não está na ausência de doença, pois todo organismo terá de enfrentar adversidades para manter-se vivo e com isto pode-se dizer que o adoecimento é parte do processo da vida.

Essa abordagem nos leva a considerar que para cada sujeito ou grupo populacional há uma margem de possibilidades para superar-se eventos adversos na relação com o meio. Por exemplo, o contato com um vírus pode significar doença, morte e/ou proteção contra novos eventos. Essa relação de superação é denominada pelos teóricos de normatividade; ação de fazer a norma de enfrentamento de um evento adverso ampliar-se com sucesso. As pesquisas demonstram que a racionalidade da normatividade aplicada a organização da assistência eleva as possibilidades de indivíduos e grupos enfrentarem com sucesso eventos adversos. Exemplo

disso são os programas de imunização que controlam, desde a década de 1970, doenças infecto contagiosas na população mundial.

Ao avançarmos para os determinantes sociais de saúde o que se quer é integrar fatores socioculturais a racionalidade normativa, com vistas a apreender e desenvolver modos de intervir sobre a complexidade dos processos de saúde e doença de indivíduos e grupos nos sistemas de saúde, ou seja efetivando o direito universal à saúde. Por isto se diz que uma das mais importantes contribuições dos determinantes sociais consiste na substituição da racionalidade causal, seja ela uni ou multicausal, pela de determinação social. (BUSS, PELLEGRINI FILHO, 2007)

A consequência esperada ao adotar-se a abordagem dos determinantes para o objeto saúde seria o de desenvolverem-se políticas públicas governamentais e/ou institucionais como meio de prevenção e promoção da saúde mental. De acordo com Alves e Rodrigues (2010, p. 127) a ocorrência de doença mental está diretamente relacionada com “condições laborais e desemprego, educação, pobreza, condições de habitação, nível de urbanização, discriminação sexual e violência de gênero...”, além de fatores biológicos e psicológicos. Como se vê, nesta perspectiva, o objeto saúde mental mostra-se dotado de complexidades que estão além dos sinais e sintomas apreensíveis nos manuais de diagnóstico ou nos padrões comportamentais manifestos por estudantes de pós-graduação *stricto sensu*.

De acordo com Alves e Rodrigues (2010) a educação é considerada em vários estudos como tendo uma relação inversa com a ocorrência de doença mental. Como fator de proteção a educação pode possibilitar ao sujeito um *status* social novo, a inserção em postos de trabalho qualificados e com melhor remuneração. Como fator de risco o contexto educativo muitas vezes se apresenta como um ambiente estressante, competitivo, complexo e multifacetado impondo dificuldades de compreensão dos regramentos e cumprimento das exigências.

Outro aspecto que merece atenção é que a formação *stricto sensu*, considerada o mais elevado grau educacional e profissional no sistema de ensino brasileiro, é também percurso formativo obrigatório para se construir uma carreira universitária. Aprende-se a ser pesquisador pesquisando e, no caso brasileiro, faz-se pesquisa predominantemente nas instituições universitárias. Isto faz com que estudar e trabalhar gradualmente tornem-se sinônimos no percurso formativo de jovens estudantes.

O trabalho também é um dos fatores sociais de determinação de saúde ou doença mental. A estabilidade, a satisfação, a remuneração e o respeito a direitos são considerados fatores de proteção. Exposição a altas taxas de *turn over*, contratação *part time*, longas jornadas de

trabalho, trabalho intensivo, baixa remuneração, gestão por assédio, além de exposição a riscos físicos, químicos ou biológicos são considerados fatores de determinação de doença mental.

O pesquisador Cruz (2017) argui que a formação pós-graduada no contexto brasileiro mimetiza uma experiência de trabalho. O estudante com matrícula ativa em um programa autorizado pela CAPES recebe fomento para a pesquisa por meio da concessão de remuneração na modalidade bolsa de estudos. Este vínculo também impõe a necessidade de dedicação exclusiva, o que impede o estudante, ao longo do curso *stricto sensu*, de ter vínculo empregatício e auferir recursos financeiros para prover suas necessidades. Assim, cursar o *stricto sensu* pode ganhar contornos de um vínculo de trabalho. Neste contexto, a vida universitária conduziria o estudante, ao mesmo tempo, a fatores de proteção e de riscos.

Além disso a experiência universitária pós-graduada do *stricto sensu*, acumula exigências complexas como habilidades de leitura e escrita na língua materna e estrangeiras, comunicação científica, originalidade e ineditismo das produções acadêmicas somadas aos aspectos burocráticos e formais como matrícula em várias disciplinas isoladas, orientação na modalidade mestre-aluno, cumprimento de prazos, protocolos éticos, avaliações de caráter público, desenvolvimento de trabalhos acadêmicos e execução da pesquisa.

Como se vê a relação do estudante com o curso é prescrita, dirigida por regimentos objetivos previstos nos regimentos dos programas de mestrado e doutorado, associados às exigências das agências de fomento, do órgão regulamentador nacional, das áreas de conhecimento e da ética na pesquisa com seres humanos e/ou animais. É também subsumida a dimensões subjetivas presentes na relação mestre-aluno, para o componente orientação, e cultura acadêmica, para o componente afiliação.

Como se vê o ingresso e a construção de um percurso bem-sucedido no *stricto sensu* depende de muitos fatores e em alguns casos riscos e benefícios à saúde mental coexistem no cotidiano da formação pós-graduada. Mas, conforme Pimenta (2016), também cabe a instituição universitária apoiar o desenvolvimento da formação social e política do corpo discente, em qualquer nível de formação. Para a autora a universidade precisa desenvolver mecanismos de gestão que demonstrem a observância a este compromisso.

Ao considerarmos as informações recolhidas nesta pesquisa exploratória pode-se dizer que as universidades ainda devem a comunidade do *stricto sensu* ações institucionais coordenadas para monitorar fatores de risco e benefícios de saúde mental no contexto acadêmico, bem como ações e serviços estruturados de apoio às necessidades de saúde mental identificadas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reportagens nos mostram que a mídia tem se ocupado do tema saúde mental na pós-graduação *stricto sensu* cumprindo com a função de pautar debates presentes na vida social de forma livre e com ampla circulação. As matérias analisadas neste procedimento exploratório de pesquisa registram textos jornalísticos que dialogam prioritariamente com pesquisas de cunho biomédico orientadas para o mapeamento de sinais e sintomas apreensíveis por meio de manuais de diagnóstico ou padrões comportamentais manifestos por estudantes de pós-graduação do *stricto sensu*.

De outra parte os textos jornalísticos não abordam a saúde mental como um objeto complexo, apreensível em diferentes dimensões como é preconizado pela OMS. Para a OMS o objeto saúde é antes de tudo um direito de cidadania e deve ser apreendido em, ao menos, quatro dimensões, quando se pensa no cuidado à saúde de indivíduos ou grupos, como é o caso dos estudantes da pós-graduação *stricto sensu*.

Os textos publicados nos jornais aqui analisados desconhecem os determinantes sociais de saúde, reduzindo os riscos do suicídio e/ou das psicopatologias a dimensão uni causal. Portanto, as matérias induzem a noção de que a pós-graduação faz mal à saúde mental. O que consiste numa conclusão apressada e reducionista dos fatores que protegem ou geram riscos à saúde mental desses estudantes.

Ao longo da discussão apresentou-se outros elementos que também concorrem para a saúde mental dos estudantes e que compõem o que se chama determinantes sociais de saúde, como é o caso da educação em todos os níveis, da formação no *stricto sensu* mimetizada com trabalho profissional, das condições econômicas dos estudantes e da concessão de bolsas, do financiamento do *stricto sensu* e do acesso a assistência em saúde mental no contexto da formação pós-graduada. Pensa-se que este debate é crucial. É preciso enfrentar o maniqueísmo que retira do objeto saúde suas complexidades e, ao fazê-lo, impede a comunidade acadêmico-científica de avançar na prevenção e promoção da saúde mental, na assistência às psicopatologias desenvolvidas no percurso do *stricto sensu* e na redução do número suicídios de pesquisadores em formação.

Em pesquisa conduzida por Moraes (2017) com 20 universidades brasileiras e que cobriu 70% do total de estudantes de pós-graduação *stricto sensu* do país concluiu-se que as universidades desconheciam como está a saúde mental de seus estudantes. Estudos de Andrade (2017), Roncolato (2018) e Barrecheguren (2018) apontam que as universidades brasileiras precisam criar serviços voltados o acolhimento das necessidades de saúde mental de seus

estudantes. Esses dados indicam que as instituições formadoras e o sistema de saúde precisam se associar para garantir assistência aos que necessitam, mas também, ofertar ações de prevenção e promoção à saúde mental.

Por fim pode-se dizer que as instituições de ensino superior ficam convocadas a responsabilizar-se pelo objeto saúde mental no contexto da vida universitária. Suas instâncias de gestão precisam abrir o diálogo sobre o problema e desenvolver ações de prevenção e promoção, bem como, pactuar com o sistema de saúde público serviços de referência para a assistência de estudantes que manifestem riscos comportamentais ao suicídio ou sinais e sintomas de psicopatologias.

REFERÊNCIAS⁵⁵

- Alves, A., & Rodrigues, N. (2010). Determinantes sociais e econômicos da Saúde Mental. *Rev. Port. Sau. Pub.*, 28(2), 127-131. Recuperado de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-90252010000200003&lng=pt&tlng=pt
- Andrade, R. (2017, dezembro). Distúrbios na academia. *Pesquisa Fapesb*. Recuperado de <https://revistapesquisa.fapesp.br/2017/12/28/disturbios-na-academia/?cat=carreiras>
- Barrecheguren, P. (2018, 27 de março). O doutorado é prejudicial à saúde mental. *El País*. Recuperado de https://brasil.elpais.com/brasil/2018/03/15/ciencia/1521113964_993420.html
- Batistella, C. (2007). Abordagens contemporâneas do conceito de saúde. In Fonseca, A. & Corbo, A. (Orgs.), *O território e o processo saúde-doença* (pp. 51 – 86). Rio de Janeiro: EPSJV.
- Buss, P., & Pellegrini Filho, A. (2007). A saúde e seus determinantes sociais. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 17(1), 77-93. doi: 10.1590/S0103-73312007000100006
- Coulon, A. (2008). *A condição do estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: EDUFBA.
- Cruz, R. (2017, 16 de maio). *Pesquisador fala sobre a saúde mental dos Pós-Graduandos*. TV UFMG. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=a4sFLYZuQ3g>
- De Meis, L., Velloso, A., Lannes, D., Carmo, M. S., & De Meis, C. (2003). The growing competition in Brazilian science: rites of passage, stress and burnout. *Braz J Med Biol Res*, 36(9), 1135-1141. doi: 10.1590/S0100-879X2003000900001

⁵⁵ Referência conforme normas da APA, de acordo com as regras da revista submetida.

- Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. (2011). *Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES*. Brasília: Proex.
- Laville, C., & Dionne, J. (1999). *A construção do saber. manual da metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed
- Louzada, R., & Silva Filho, J. (2005). Formação do pesquisador e sofrimento mental: um estudo de caso. *Psicol. estud. Maringá*, 10(3), 451-461. doi: 10.1590/S1413-73722005000300013
- Malagris, L., Suassuna, A., Bezerra, D., Hirata, H., Monteiro, J., Silva, L. ... Santos, T. (2009). Níveis de estresse e características sociobiográficas de alunos de pós-graduação. *Psicologia em Revista*, 15(2), 184-203. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682009000200012&lng=pt&tlng=pt.
- Matos, R., & Sampaio, S. (2013). A orientação acadêmica entre a disciplinaridade e a interdisciplinaridade. In Santos, G. & Sampaio, S. (Orgs.), *Observatório da Vida Estudantil: Universidade, responsabilidade social e juventude* (pp.121-141). Salvador: EDUFBA.
- Moraes, F. (2017, 27 de outubro) Suicídio de doutorando da USP levanta questões sobre saúde mental na pós. *Folha de São Paulo*. Recuperado de <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2017/10/1930625-suicidio-de-doutorando-da-usp-levanta-questoes-sobre-saude-mental-na-pos.shtml>
- Moraes, F. (2017, 18 de dezembro). Estudantes de mestrado e doutorado relatam suas dores na pós-graduação. *Folha de São Paulo*. Recuperado de <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2017/12/1943862-estudantes-de-mestrado-e-doutorado-relatam-suas-dores-na-pos-graduacao.shtml>
- Moraes, F. (2017, 20 de dezembro). Universidades não têm diagnóstico da saúde mental de seus alunos de pós. *Folha de São Paulo*. Recuperado de <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2017/12/1944690-universidades-nao-tem-diagnostico-da-saude-mental-dos-alunos-de-pos.shtml>
- Nobre, L., & Freitas, R. (2017). A evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, políticas e avaliação. *Brazilian Journal of Production Engineering* 3 (2), 18-30. Recuperado de https://periodicos.ufes.br/bjpe/article/view/v3n2_3
- Nogueira-Martins, L. A., Fagnani Neto, R., Macedo, P. C. M., Cítero, V. A., & Mari, J. J. (2004). The mental health of graduate students at the Federal University of São Paulo: a preliminary report. *Brazilian Journal of Medical and Biological Research*, 37 (10), 1519-1524. doi: 10.1590/S0100-879X2004001000011

- Oliveira, H., & Conceição, M. (2018, maio e junho). Sofrimento mental de pós-graduandos na UnB: levantamento e propostas de solução. In Anais, 6º Congresso Brasileiro de Saúde Mental. Brasília, DF.
- Organização Mundial da Saúde. (2017). *Depression and Other Common Mental Disorders Global Health Estimates*. Geneva: Autor.
- Orsi, C. (2018, 6 de junho). Existe algo tóxico no mundo da pós-graduação. Mestres e doutores que se cuidem. *Gazeta do Povo*. Recuperado de <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/existe-algo-toxico-no-mundo-da-pos-graduacao-mestres-e-doutores-que-se-cuidem-5m7gse13pzmbye6y2h4bypk9q>
- Pimenta, L. (2016). Universidade: características dos instrumentos da gestão. In Fialho, N. (Org.), *Universidades Estaduais e Financiamento da Educação Superior na Bahia* (pp. 13-45). Salvador: EDUNEB.
- Parecer nº 977 CAPES de 3 de dezembro de 1965*. Definição dos cursos de pós-graduação. Recuperado de https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf
- Resolução nº 7, de 11 de dezembro 2017*. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78281-rces007-17-pdf/file>
- Roncolato, M. (2018, 2 de abril). A taxa de depressão entre estudantes da pós-graduação, segundo esta pesquisa. *Nexo jornal*. Recuperado de <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2018/04/02/A-taxa-de-depress%C3%A3o-entre-estudantes-da-p%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o-segundo-esta-pesquisa>
- Scliar, M. (2007). História do conceito de saúde. *PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, 17(1), 29-41. doi: 10.1590/S0103-73312007000100003
- Silva, R. (2009). Pesquisa e Pós-Graduação no Brasil (1931 a 2004): Considerações Históricas. In *História, Sociedade e Educação no Brasil*, VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas. Campinas: UNICAMP
- Ribeiro, R. (2006). Ainda sobre o Mestrado Profissional. *Rev. Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, 3(6), 313-315. doi: 10.21713/2358-2332.2006.v3.113
- Ribeiro, R. (2007). O sapo e o príncipe. In Almeida Filho, N. (Org.), *Universidade Nova: Textos críticos e esperançosos* (pp. 11-18). Brasília: Editora Universidade de Brasília.

REFERÊNCIAS

ACOLHIMENTO. *In: DICIONÁRIO Michaelis*. Editora Melhoramentos Ltda, 2020. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=xR2v>. Acesso em: 12 jan. 2020.

ALMEIDA FILHO, Naomar. **Universidade Nova: Textos Críticos e Esperançosos**. Brasília: Editora UnB; Salvador: EDUFBA, 2007.

ALVES, Ana Alexandra Marinho; RODRIGUES, Nuno Filipe Reis. Determinantes sociais e econômicos da Saúde Mental. **Rev. Port. Sau. Pub.**, Lisboa, v. 28, n. 2, p. 127-131, dez., 2010. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-90252010000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 mar. 2019.

ANDRADE, Rodrigo. Distúrbios na academia. **Pesquisa Fapesb**, São Paulo, dez. 2017. Disponível em: <http://revistapesquisa.fapesb.br/2017/12/28/disturbios-na-academia/?cat=carreiras>. Acesso em: 19 jun. 2018.

ANDRADE, Suely. **Teoria e prática de dinâmica de grupo: jogos e exercícios**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernadete. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: origens e evolução**. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO - ALEMÃO DE PESQUISA QUALITATIVA E INTERPRETAÇÃO DE DADOS*, 2008, Brasília, Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2008.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO. Anpg, c2018. I Seminário Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: <Http://Www.Anpg.Org.Br/29/04/2015/I-Seminario-Nacional-De-Assistencia-Estudantil-Reuniu-Mais-De-100-Pos-Graduandos-De-Todo-O-Pais/>. Acesso em: 15 mar. 2020.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARRECHEGUREN, Pablo. O doutorado é prejudicial à saúde mental. **El País**, 27 mar. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/03/15/ciencia/1521113964_993420.html. Acesso em: 15 jun. 2018.

BATISTELLA, Carlos. Abordagens contemporâneas do conceito de saúde. *In: FONSECA, Angélica F.; CORBO, Ana Maria (org.). O território e o processo saúde-doença*. Rio de Janeiro: EPSJV: FIOCRUZ, 2007. p. 51 – 86. Disponível em: http://dihs.ensp.fiocruz.br/documentos_dihsadmin/Batistella,_Carlos_-_Abordagens_Contempor%C3%A2neas_do_Conceito_de_Sa%C3%BAde.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. A educação nos 50 anos da Constituição de 1946. **Revista de informação legislativa**, Brasília, v. 33, n. 132, p. 29-35, out./dez., 1996.

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. **A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência**. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/4r/pdf/boaventura-9788523208936.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2020.

BOURDIEU, Pierre. Campo do poder, campo intelectual e habitus de classe. *In*: BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2001. p. 183 – 202. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/06/BOURDIEU-Pierre.-A-economia-das-trocas-simb%C3%B3licas.pdf>. Acesso em: 18 de set. 2019.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em 10 nov. 2019.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 02 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº 1.310, de 15 de janeiro de 1951. Cria o Conselho Nacional de Pesquisas, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 15 jan. 1951. p. 809. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1310-15-janeiro-1951-361842-exposicaodemotivos-149295-pl.html>. Acesso em: 12 dez. 2019

BRASIL. Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 13 jul. 1951. p. 10.425. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1951-07-11;29741>. Acesso em: 20 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 27 dez. 1961. p. 11.429. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 12 dez. 2019.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 977/65**. Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 1965. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf. Acesso em: 10 dez. 2018.

BRASIL. [Constituição (1967)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso em: 10 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Relatório da 8ª Conferência Nacional da Saúde**. 1986. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/8_conferencia_nacional_saude_relatorio_final.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 2016. Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 02 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 20 set. 1990. p. 018055. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso em 13 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990. Dispõe sobre a participação da comunidade na gestão do Sistema Único de Saúde - SUS e sobre as transferências intergovernamentais de recursos financeiros na área da saúde e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 31 dez. 1990. p. 25694. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8142.htm. Acesso em: 14 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.436, de 25 de junho de 1992. Institucionaliza o Programa de Crédito Educativo para estudantes carentes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 1992. p. 8153. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8436.htm. Acesso em: 01 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27.839. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 03 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. p. 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-norma-actualizada-pl.html>. Acesso em 14 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jul. 2001. p. 2. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm. Acesso em 03 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o programa universidade para todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a lei 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jan. 2005. p. 7. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2005/lei-11096-13-janeiro-2005-535381-norma-pl.html> Acesso em: 03 dez. 2019.

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 União**, Brasília, DF, 24 abr. 2007. p.7. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso: 04 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 39 de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília,

DF, 13 dez. 2007. p.39. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Biblioteca Virtual em Saúde, c2008. Acolhimento. Disponível em: <http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/dicas/167acolhimento.html>. Acesso em: 12 jan. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010. p. 5. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.234%2C%20DE%2019,que%20lhe%20confere%20o%20art. Acesso em: 12 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012. Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012. Brasília, 2012. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 389 de 23 de março de 2017. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 mar. 2017. p.61. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20482828/do1-2017-03-24-portaria-no-389-de-23-de-marco-de-2017-20482789. Acesso em 12 dez. 2019.

BRASIL. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior - CAPES. Portaria nº 131, de 28 de junho de 2017. Dispõe sobre o mestrado e o doutorado profissionais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 jun. 2017. p.1. Disponível em:
http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/19150989/do1-2017-06-30-portaria-n-131-de-28-de-junho-de-2017-19150907. Acesso em 12 fev. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, c2017. Histórico. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/area-para-gestores/dados-estatisticos/item/4752-hist%C3%B3rico>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 7, de 11 de dezembro de 2017. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu*. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 dez. 2017. p. 21. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78281-rces007-17-pdf/file>. Acesso em: 02 dez. 2019

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão 2018**. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, 2018. Disponível em:
<https://www.fnde.gov.br/index.php/relatorios/relatorios-de-gestao>. Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2018**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2019. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRASIL. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Geocapes – Sistema de Informações Georreferenciadas, c2020. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 13 jan. 2020.

BUSS, P.; PELLEGRINI FILHO, A. A saúde e seus determinantes sociais. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 77-93, abr., 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/physis/v17n1/v17n1a06.pdf>. Acesso em: 12 maio 2019

CARNEIRO, Ava, SAMPAIO, Sônia. Estudantes de origem popular e afiliação institucional. *In*: SAMPAIO, Sônia. **Observatório da Vida Estudantil: primeiros estudos**. Salvador: EDUFBA, 2013. p.53-69.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, dez., 2003. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>. Acesso em 04 fev. 2020.

CONGRESSO NACIONAL DE PÓS-GRADUANDOS, 8, 2014, Rio de Janeiro. **Documento de direitos e deveres das pós-graduandas e dos pós-graduandos do Brasil**. Disponível em: <https://www.anpg.org.br/wp-content/uploads/2015/12/DOCUMENTO-DE-DIREITOS-finalizado.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2020.

CONSELHO DE ASSOCIAÇÕES DE PÓS-GRADUANDOS, 39, 2020, Ouro Preto. **Moções e resolução**. Disponível em: <http://www.anpg.org.br/26/03/2016/39-conap-documentos/>. Acesso em: 20 jan. 2020.

COSTA, Jurandir. As éticas da psiquiatria. *In*: FIGUEIREDO, Ana; SILVA FILHO, João. (org.). **Ética e Saúde Mental**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.

COSTA; Simone Gomes. **A equidade na educação superior: uma análise das políticas de assistência estudantil**. 2010. Tese (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/27499>. Acesso em 14 fev. 2020.

COULON, Alain. **A condição do estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: EDUFBA, 2008.

CRUZ, Robson. **Pesquisador fala sobre a saúde mental dos Pós-Graduandos**. 2017. (14:20) Direção: Pablo Nogueira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a4sFLYZuQ3g>. Acesso em: 10 dez. 2017.

CUNHA, Luiz. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. 3 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

DE MEIS, L. *et al* . The growing competition in Brazilian science: rites of passage, stress and burnout. **Braz J Med Biol Res**, Ribeirão Preto, v. 36, n. 9, p. 1135-1141, set., 2003. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-879X2003000900001>. Acesso em: 4 maio 2019.

DONIDA, Lais Oliva; SANTANA, Ana Paula. Apoio Pedagógico como proposta de educação para todos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e192527, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201945192527>. Acesso em: 10 maio 2020.

DUTRA, N. G. dos R.; SANTOS, M. de F. de S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 148-181, jan./mar., 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0148.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2020.

FERREIRA, Alana *et al.* Desafios e possibilidades de atuação da equipe multidisciplinar de atenção ao estudante da universidade do estado da bahia. *In: Colóquio Internacional de Gestão Universitária*, 19, 2019, Florianópolis. **Anais eletrônicos**. Florianópolis: UFSC, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/201769>. Acesso em: 5 mar. 2020

FIALHO, Nadia Hage; HETKOWSKI, Tânia Maria. Mestrados Profissionais em Educação: novas perspectivas da pós-graduação no cenário brasileiro. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 63, p. 19-34, mar., 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.49135>. Acesso em: 01 maio 2020.

FISCHER, Tânia. Mestrado Profissional como prática acadêmica. **Rev. Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 2, n. 4, p. 24-29, jul., 2005. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/74/71>. Acesso em: 04 out. 2019.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES**. Brasília: Proex, 2011. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf. Acesso em: 20 jun. 2019

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS. **Revista Comemorativa: 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Minas Gerais: UFU: PROEX, 2012. Disponível em: http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/Revista_Fonaprace_25_Anos.pdf. Acesso em: 03 dez. 2019.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS. Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES, 5, 2018. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2019.

GATTI, Bernardete. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 108-116, dez., 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782001000300010>. Acesso em: 20 dez. 2019.

GATTI, Bernadete. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **RBPAAE**, Goiás, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan/abr., 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol28n12012.36066>. Acesso em 03 out. 2019.

HENARES DE MELO, M. C.; CRUZ, G. DE C. Roda de Conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no Ensino Médio. **Imagens da Educação**, Maringá, v. 4, n. 2, p. 31-39, maio, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v4i2.22222>. Acesso em: 10 mar. 2019.

HETKOWSKI, Tânia. Mestrados profissionais educação: políticas de implantação e desafios às perspectivas metodológicas. **Plurais Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 10-29, jan./abr., 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2016.v1.n1.%25p>. Acesso em: 04 mar. 2019.

HONORATO, G., VARGAS, H. M.; HERINGER, R. Assistência estudantil e permanência na universidade pública: refletindo sobre os casos da UFRJ e UFF. *In: Encontro Anual da ANPOCS*, 38, 2014, Caxambu. **Anais do 38º encontro anual da ANPOCS ST 25: Novas configurações do ensino superior na sociedade contemporânea**. Caxambu, 2014. 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: 10 jan. 2020.

JESUS, L. N. DE; MAYER, A. L. M.; CAMARGO, P. L. T. Programa Nacional de assistência estudantil: do protagonismo da une aos avanços da luta por direitos, promovidos pelo FONAPRACE (PNAES: da UNE a FONAPRACE). **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 38, n. 3, p. 247-257, ago., 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v38i3.26417>. Acesso em: 19 nov. 2019.

JUNG, Carl G. **A Prática da Psicoterapia**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. Dissertação (doutorado em serviço social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/5137>. Acesso em: 12 set. 2019.

LAGE, Ana. Universidade Medieval, c2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_universidades_medievais.htm Acesso em: 12 fev. 2020.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**. Manual da metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LOURENÇO, Denise. Fanzine: procedimentos construtivos em mídia táctica impressa. 2006. Dissertação (mestrado em comunicação e semiótica) – Departamento de Comunicação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/4889>. Acesso em 19 out. 2019.

LOUZADA, Rita de Cássia Ramos; SILVA FILHO, João Ferreira da. Formação do pesquisador e sofrimento mental: um estudo de caso. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 10, n. 3, p. 451-461, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722005000300013>. Acesso em 14 maio 2018.

MAGALHÃES, R. P. Desigualdade, pobreza e educação superior no Brasil. **Revista comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**, Uberlândia, p. 88-97, out., 2012. Disponível em: http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/Revista_Fonaprace_25_Anos.pdf. Acesso em: 03 dez. 2019.

MALAGRIS, Lucia Emmanoel Novaes *et al.* Níveis de estresse e características sociobiográficas de alunos de pós-graduação. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p.184-203, 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682009000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 03 abr. 2018.

MATOS, Rosângela da Luz; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha. A orientação acadêmica entre a disciplinaridade e a interdisciplinaridade. *In*: SANTOS, Georgina; SAMPAIO, Sônia **Observatório da Vida Estudantil: Universidade, responsabilidade social e juventude**. Salvador: EDUFBA, 2013. p.121-141.

MATOS, Rosângela da Luz; PIMENTA, Lídia; PINA, Balbina. FRANCO, Maria. Trabalhos de Conclusão de Curso: um desafio à inovação nos Mestrados Profissionais em Educação. *In*: MATOS, Rosângela da Luz; PIMENTA, Lídia; SANTOS, Paulo; CONCEIÇÃO, Sérgio. (org.). **Gestão, Territórios e Redes: a formação dos profissionais da educação**. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 166-185.

MATOS, Rosângela, PIMENTA, Lídia. A pesquisa em educação e as práticas de escrita: um elogio ao hibridismo e a experimentação entre gêneros textuais. **Debates em educação**, Maceió, vol. 12, n. 26, p. 199 – 210, jan./abr., 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n26p199-210>. Acesso em 10 maio 2020.

MELLO, Alex. F. de; ALMEIDA FILHO, Naomar; RIBEIRO, Renato Janine. Por uma Universidade Socialmente Relevante. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, vol. 4, nº. 3, p. 292-302, set./dez., 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2009v4n3p292-302>. Acesso em: 10 nov. 2019.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, Fernando. Suicídio de doutorando da USP levanta questões sobre saúde mental na pós. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 27 out. 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2017/10/1930625-suicidio-de-doutorando-da-usp-levanta-questoes-sobre-saude-mental-na-pos.shtml>. Acesso em: 20 jun. 2018.

MORAES, Fernando. Estudantes de mestrado e doutorado relatam suas dores na pós-graduação. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 18 dez. 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2017/12/1943862-estudantes-de-mestrado-e-doutorado-relatam-suas-dores-na-pos-graduacao.shtml>. Acesso em: 17 jun. 2018.

MORAES, Fernando. Universidades não têm diagnóstico da saúde mental de seus alunos de pós. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 20 dez. 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2017/12/1944690-universidades-nao-tem-diagnostico-da-saude-mental-dos-alunos-de-pos.shtml>. Acesso em: 01 jul. 2018.

MOURA, Adriana; LIMA, Maria. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan./jun., 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rteo/article/view/18338/11399>. Acesso em: 14 jun. 2019.

NOBRE, L; FREITAS, R. A evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, políticas e avaliação. **Brazilian Journal of Production Engineering**, São Mateus, vol. 3, n. 2, p. 18-30, 2017. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/bjpe/article/view/v3n2_3. Acesso em: 14 fev. 2020.

NOGUEIRA-MARTINS, L.A. *et al* . The mental health of graduate students at the Federal University of São Paulo: a preliminary report. **Braz J Med Biol Res**, Ribeirão Preto, v. 37, n. 10, p. 1519-1524, out., 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-879X2004001000011>. Acesso em: 26 mai. 2019.

OLIVEIRA, Helena; CONCEIÇÃO, Maria. Sofrimento mental de pós-graduandos na UnB: levantamento e propostas de solução. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE SAÚDE MENTAL, 6., 2018, Brasília. **Anais Eletrônicos**. Brasília, 2018. Disponível em: http://www.congresso2018.abrasme.org.br/resources/anais/8/1519841688_ARQUIVO_Resumocongressobrasileirodesaudemental.pdf. Acesso em: 10 mai. 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer Pesquisa Qualitativa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Depression and Other Common Mental Disorders Global Health Estimates**. Geneva: OMS, 2017.

ORSI, Carlos. Existe algo tóxico no mundo da pós-graduação. Mestres e doutores que se cuidem. **Gazeta do Povo**, Paraná, 06 jun. 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/existe-algo-toxico-no-mundo-da-pos-graduacao-mestres-e-doutores-que-se-cuidem-5m7gse13pzmbye6y2h4bypk9q>. Acesso em: 07 jul. 2018.

PAIVANDI, Saeed. A qualidade da aprendizagem dos estudantes e a pedagogia na universidade. *In*: SANTOS, Georgina; SAMPAIO, Sônia. **Observatório da Vida Estudantil: estudos sobre a vida e cultura universitárias**. Salvador: EDUFBA, 2012. p.31-59.

PIMENTA, Lídia Boaventura. Universidade: características dos instrumentos da gestão. *In*: FIALHO, Nadia. **Universidades Estaduais e Financiamento da Educação Superior na Bahia**. Salvador: EDUNEB, 2016. p. 13-45.

RIBEIRO, Renato. Ainda sobre o Mestrado Profissional. **Rev. Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 3, n. 6, p. 313-315, dez., 2006. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/113/107>. Acesso em 25 jun. 2019.

RIBEIRO, Renato. O sapo e o príncipe. *In*: Almeida Filho, N. **Universidade Nova: textos críticos e esperançosos**. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Salvador: EDUFBA, 2007. p.11 – 18.

RONCOLATO, Murilo. A taxa de depressão entre estudantes da pós-graduação, segundo esta pesquisa. **Nexo Jornal**, São Paulo, 2 abr. 2018. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2018/04/02/A-taxa-de-depress%C3%A3o-entre-estudantes-da-p%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o-segundo-esta-pesquisa>. Acesso em: 07 jul. 2018.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade nove séculos de história**. 2 ed., Passo Fundo: UPF editora, 2005.

SAMPAIO, Juliana *et al.* Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. **Interface**, Botucatu, v.18, supl. 2, p.1299-1311, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-57622013.0264>. Acesso em: 20 jan. 2020.

SANCHES, Rodrigo. As políticas de assistência estudantil no Brasil. **Revista História Movimento e Reflexão**, Barretos, v. 2, n 1, 2014.

SANTOS, GG.; SILVA, LC. A evasão na educação superior: entre debate social e objeto de pesquisa. *In*: SAMPAIO, SMR. (org). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 249-262.

SCLIAR, Moacyr. História do conceito de saúde. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 29-41, abr., 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312007000100003>. Acesso em: 26 maio 2018.

SILVA, R. Pesquisa e Pós-Graduação no Brasil (1931 a 2004): Considerações Históricas. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 8, 2009, Campinas. **Trabalhos das sessões de comunicações**. Campinas: UNICAMP, 2009. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/trabalhos.html. Acesso em: 14 fev. 2020.

SOUZA, Márcio Rodrigo de Araújo; MENEZES, Monique. Programa Universidade para Todos (PROUNI): quem ganha o quê, como e quando? **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 84, p. 609-633, set., 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000300003>. Acesso em: 10 maio 2020.

SOUZA, Maria Jalva. **Interrogando os instrumentos normativos e mecanismos de gestão que orientam o trabalho do servidor técnico administrativo do departamento de educação – campus VII – Senhor do Bonfim – UNEB**. 2017. Dissertação (mestrado em Gestão e tecnologias aplicadas à Educação) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. **Sobre**. Disponível em: <https://une.org.br/sobre/>. Acesso em: 02 mar. 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Programa de Assistência Estudantil**, c2016. Disponível em: <http://boasvindas.unb.br/assistencia-estudantil/prog-assist-4>. Acesso em: 12 fev. 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Diretoria de Desenvolvimento Social**, c2016. Disponível em: <http://www.dds.dac.unb.br/>. Acesso em: 12 fev. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Estatuto das Residências Universitárias da UNEB**. Salvador: UNEB, 2001. 7 p. Disponível em: https://portal.uneb.br/conselhos/wp-content/uploads/sites/103/2020/05/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-133_2001.pdf. Acesso em: 10 nov. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Conselho Universitário. Resolução nº 733, 1 de dezembro de 2009. Aprova a Criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAES). **Diário Oficial do Estado**: 4 dez. 2009, p.33. Disponível em: <https://portal.uneb.br/praes/wp-content/uploads/sites/59/2017/09/733-consu-Res.-aprova-cria%C3%A7%C3%A3o-PRAES.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC. **Regimento do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação (GESTEC)**. Departamento de Educação – Campus I. Salvador, 2011. Disponível em: http://gestec.rabelo.eng.br/regimento/REGIMENTO_GESTEC.pdf. Acesso em: 20 dez. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Conselho Universitário. Resolução nº 1006, 19 de agosto de 2013. Aprova o Regimento Interno das pró-reitorias e unidade de desenvolvimento organizacional (UDO) da UNEB. **Diário Oficial do Estado**: 20 ago., 2013, p. 22 – 36. Disponível em: <https://portal.uneb.br/prograd/wp-content/uploads/sites/63/2019/09/1006.13-consu-Res.-Regimento-Pr%C3%B3-Reitorias-UDO.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Anuário UNEB em Dados: 2017 - Base 2016**. Salvador: UNEB, 2017. 198 p. Disponível em: <https://portal.uneb.br/seavi/anuario-uneb-em-dados/>. Acesso em 30 maio 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Relatório quadrienal Pós-Graduação Stricto Sensu 2013-2016**. Salvador: UNEB, 2017. 50 p. Disponível em: <https://portal.uneb.br/noticias/wp-content/uploads/sites/2/2017/06/Relat%C3%B3rio-quadrienal-stricto-sensu-2013-2016.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Anuário UNEB em Dados: 2018 - Base 2017**. Salvador: UNEB, 2018. 108 p. Disponível em: <https://portal.uneb.br/seavi/anuario-uneb-em-dados/>. Acesso em 30 maio 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Anuário UNEB em Dados: 2019 - Base 2018**. Salvador: UNEB, 2019. 63 p. Disponível em: <https://portal.uneb.br/seavi/anuario-uneb-em-dados/>. Acesso em 30 maio 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Conselho Universitário. Resolução nº 1366, 17 de julho de 2019. Aprova o Regimento Geral das Casas de Estudantes da UNEB. **Diário Oficial do Estado**: 26 jul., 2019, p. 17. Disponível em: <https://portal.uneb.br/praes/wp-content/uploads/sites/59/2019/08/1366-consu-Res.-Regimento-Casas-de-Estudantes-1.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Pró-reitoria de ações afirmativas e assistência estudantil**. Pós-graduação. Disponível em: <https://proae.ufba.br/pt-br/pos-graduacao>. Acesso em: 18 mar. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. **Política de Assistência Estudantil da Pós-Graduação da Fundação Universidade Federal da Grande Dourados**. 2014. Disponível em: <http://www.anpg.org.br/wp-content/uploads/2014/11/Pol%C3%ADtica-de-Assist%C3%A2ncia-Estudantil-P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o-UFGD.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Acompanhamento ao estudante**. Disponível em: <https://prae.ufc.br/pt/acompanhamento-psicopedagogico-psicologico-e-psicossocial/>. Acesso em: 05 mar. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Programa de Acolhimento Estudantil**. c2020. Disponível em: <http://www.uff.br/?q=programa-de-acolhimento-estudantil-no-grupo-assistencia-estudantil-programa-de-acolhimento>. Acesso em: 05 mar. 2020

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Pesquisa e Ensino: considerações e reflexões. **Revista E-scrita**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 59-74, 2010. Disponível em: https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/26/pdf_23. Acesso em: 7 jul. 2019.

ANEXO

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SALVADOR UCSAL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Política de Assistência Estudantil e as necessidades de saúde mental dos estudantes de pós-graduação stricto sensu dos programas de educação do campus I da UNEB.

Pesquisador: Caffa Abreu Cabus

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 06807318.0.0000.5628

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.210.262

Apresentação do Projeto:

O objeto desse estudo são as políticas de assistência estudantil e as necessidades de saúde mental de estudantes da pós-graduação stricto sensu da UNEB. A pesquisa tem abordagem qualitativa e desenho de estudo orientado pela Pesquisa Aplicada. A natureza da pesquisa é exploratória, descritiva e explicativa. O tipo de estudo que orientará a pesquisa é um estudo de caso. Os dados produzidos para o desenvolvimento da pesquisa serão os indicadores socioeconômicos, os documentos da instituição (regramentos legais e dados referentes a anuários), o diário de pesquisa e as rodas de conversa. A pesquisa será materializada numa política em favor da prevenção e a promoção das necessidades de saúde mental dos estudantes da Pós-Graduação stricto sensu. Espera-se que este produto possa compor a trajetória dos estudantes dos cursos stricto sensu, e apoiar a prevenção e a promoção das necessidades de saúde mental dos estudantes.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Desenvolver ações institucionais para construir uma política em favor da prevenção e a promoção das necessidades de saúde mental dos estudantes da pós-graduação stricto sensu.

Endereço: PROFESSOR PINTO DE AGUIAR - 2559
Bairro: PITUACU CEP: 41.740-090
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3203-8913 Fax: (71)3203-8975 E-mail: cep@ucsal.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SALVADOR - UCSAL



Continuação do Parecer: 3.210.262

Objetivos Secundários:

- Descrever indicadores institucionais socioeconômicos dos estudantes matriculados na Pós-Graduação stricto sensu;
- Agrupar/Construir a partir dos indicadores institucionais socioeconômicos os determinantes sociais de saúde mental para os estudantes matriculados na pós-graduação stricto sensu;
- Indicar as necessidades de saúde mental desses estudantes;
- Analisar a previsão de regimentos legais, portarias, regimentos e outros documentos orientadores da política de assistência estudantil na UNEB;
- Promover rodas conversas com os gestores da PRAES, SMOS, PROGRAD, PPG e SEAVI da UNEB;
- Promover rodas de conversa com os estudantes da pós-graduação stricto sensu dos programas de educação do campus I da UNEB.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Na pesquisa com seres humanos o pesquisador deve considerar os riscos, nesta pesquisa consideramos que o risco que os estudantes, que participarão das rodas de conversa, podem estar expostos é de uma mobilização emocional diante da temática, com possibilidades de se sentir desconfortável em participar do encontro. O discente poderá interromper a sua participação, a qualquer momento, sem qualquer constrangimento. Os riscos que envolvem os gestores serão de mobilizações pessoais e profissionais, uma vez que o tema tratado pode suscitar questões referentes a relação da gestão com a instituição. O(a) senhor(a) poderá a qualquer momento desistir de participar da pesquisa, diante de algum incômodo que possa ser suscitado pela pesquisa ou quaisquer outros motivos, isso não implicará em nenhum prejuízo em relação com a pesquisadora ou com a instituição. A recusa não será publicizada e a pesquisadora se coloca disponível para mediar quaisquer situações que possam surgir. Além disso caso o(a) senhor(a) sinta necessidade, diante do suscitado pela pesquisa, de um auxílio profissional a pesquisadora se compromete em realizar um encaminhamento à rede de atenção psicossocial.

Benefícios:

A pesquisa deve ter o compromisso em promover benefícios aos sujeitos e a instituição em que a intervenção está sendo proposta. Nesse sentido espera-se com este estudo provocar maior visibilidade do tema na universidade, conhecer os indicadores institucionais para a composição do

Endereço: PROFESSOR PINTO DE AGUIAR - 2589
 Bairro: PITUACU CEP: 41.740-090
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3203-8913 Fax: (71)3203-8975 E-mail: cep@ucsal.br

Continuação do Parecer: 3.210.262

cenário de saúde mental dos estudantes de pós-graduação stricto sensu da UNEB, promover a articulação entre SMOS, PROGRAD, PPG, SEAVI e PRAES, de modo a conhecer e discutir as demandas em saúde mental de estudantes relacionadas à passagem pela pós-graduação para desenvolver ações institucionais para construir uma política em favor da prevenção e a promoção das necessidades de saúde mental dos estudantes da pós-graduação stricto sensu.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto bem estruturado podendo trazer inequívocos benefícios à população estudada. Cumpriu com a adequação todas as recomendações e pendências levantadas pelo parecer consubstanciado e anterior do colegiado.

Consideramos a nova versão do projeto apta a iniciar seus trabalhos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados todos os documentos necessários à execução do projeto.

Recomendações:

Nenhuma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Feita a análise do documento apresentado, constatou-se que a solicitação foi atendida e que não há mais pendência. Projeto aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1261024.pdf	27/02/2019 10:06:58		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	27/02/2019 10:06:27	Caffa Abreu Cabus	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	17/02/2019 20:31:41	Caffa Abreu Cabus	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	17/02/2019 20:31:30	Caffa Abreu Cabus	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.docx	27/12/2018 16:42:55	Caffa Abreu Cabus	Aceito

Endereço: PROFESSOR PINTO DE AGUIAR - 2589
 Bairro: PITUACU CEP: 41.740-090
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3203-8913 Fax: (71)3203-8975 E-mail: cep@ucsal.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SALVADOR - UCSAL



Continuação do Parecer: 3.210.262

Outros	coleta.pdf	27/12/2018 16:37:50	Caffa Abreu Cabus	Aceito
Outros	compromisso.pdf	27/12/2018 16:33:29	Caffa Abreu Cabus	Aceito
Outros	confidencialidade.pdf	27/12/2018 16:32:33	Caffa Abreu Cabus	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracao.pdf	27/12/2018 16:30:06	Caffa Abreu Cabus	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo.pdf	27/12/2018 16:28:10	Caffa Abreu Cabus	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	27/12/2018 16:04:24	Caffa Abreu Cabus	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 20 de Março de 2019

Assinado por:

ANDERSON ABBEUSEN FREIRE DE CARVALHO
(Coordenador(a))

Endereço: PROFESSOR PINTO DE AGUIAR - 2589
 Bairro: PITUACU CEP: 41.740-090
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3203-8913 Fax: (71)3203-8975 E-mail: cep@ucsal.br