



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PÓS-GRADUAÇÃO ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE A
UNIVERSIDADE

JUCILENE DIAS MARANHÃO

ENSINO SUPERIOR NOTURNO: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES DA
GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Salvador

2015

JUCILENE DIAS MARANHÃO

**ENSINO SUPERIOR NOTURNO: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES DA
GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade.

Linha de pesquisa: Formação, Gestão e Universidade.

Prof^a Dra. Renata Meira Veras – Orientadora

Salvador

2015

Sistema de Bibliotecas da UFBA

Maranhão, Jucilene Dias

Ensino superior noturno: percepções de estudantes da graduação da Universidade Federal da Bahia / Jucilene Dias Maranhão. - 2015.

133 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Meira Veras.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades Artes e Ciências Professor Milton Santos, Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, 2015.

1. Universidades e faculdades - Ensino superior noturno. 2. Trabalhadores – Estudantes Universitários. 3. Educação – Etnometodologia. I. Universidade Federal da Bahia. Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade. Título.

CDU – 378

JUCILENE DIAS MARANHÃO

ENSINO SUPERIOR NOTURNO: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 20 de abril de 2015.

Banca examinadora

Isabel Maria Farias Fernandes de Oliveira

Profa. Dra. Isabel Maria Farias Fernandes de Oliveira

José Aurivaldo Sacchetta Ramos Mendes

Prof. Dr. José Aurivaldo Sacchetta Ramos Mendes

Rosimere Pereira Mubarack Garcia

Profa. Dra. Rosimere Pereira Mubarack Garcia

AGRADECIMENTOS

À força divina que me mantém viva e orientada para realização do trabalho humano que é a educação, no qual empreendo minhas energias e minha esperança.

À minha mãe Josa, pelo carinho, amor e dedicação em toda a sua vida, para formar-me uma mulher digna e persistente nos meus objetivos. A agradeço também por realizar uma eterna torcida pelo meu crescimento profissional e acadêmico.

A meu esposo, Armando Januário, companheiro intelectual e de vida, pelo amor dedicado, apoio nos estudos e incentivo para que continuasse o mestrado. Agradeço-o ainda pelo pensamento crítico e discussões teóricas de alto nível, de modo a colaborar com a ressignificação da produção acadêmica.

À minha família, família Maranhão, pela formação como pessoa que me foi dada, e que, mesmo à distância, me incentiva e manifesta o orgulho que tem da pesquisadora que me tornei.

À professora e orientadora, Renata Veras, que, com sua humildade, empenho e vislumbre pela educação, me mostrou um caminho menos árduo para o desenvolvimento da pesquisa. Agradeço-a, especialmente, por me ensinar a pesquisar com humanidade, ética e respeito, mesmo diante das adversidades da academia.

Aos examinadores das bancas de qualificação e de defesa do mestrado, José Aurivaldo Sacchetta, Rosangela Luz, Rosineide Mubarack e Isabel Fernandes, por terem aceitado o convite e contribuído com suas observações críticas para este trabalho.

Aos professores do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) que incentivaram a entrada e permanência no Programa de Pós-Graduação com suas sábias palavras de incentivo e humanidade.

À secretaria do Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade (PPGEISU), que, na pessoa dedicada de Caroline Fantinel, deu o apoio administrativo necessário.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio com a bolsa de estudos.

À amiga e companheira de estudos, Gezilda Borges, pelo carinho, incentivo e colaboração antes e durante todo o mestrado.

À amiga, colega da profissão docente e do mestrado, Rosângela Maia, com a escuta sensível, leitura e apoio às dificuldades enfrentadas.

Aos colegas da linha de pesquisa Reuni e a Formação Acadêmica pelas pesquisas e discussões nas tardes de quinta-feira, contribuindo para o amadurecimento desse trabalho. Desse grupo, agradeço, especialmente, a Carolinne Baptista, Irlurdes Pinheiro e Rafaela Quadros.

Aos meus colegas do Grupo de Pesquisa em Extensão Universitária (PEU) pelos estudos introdutórios que ajudaram a afiliar-me à pesquisa acadêmica.

Aos amigos e companheiros de mestrado, Carolinne Baptista, Valeria Macedo, Brian Macedo, Waldisélia Santos, Vitória Barreto, pela cooperação e aprendizagens construídas.

Aos colegas da profissão docente pela preocupação com meu bem-estar no desempenho das tarefas durante essa jornada de estudos.

Aos estudantes do período noturno, da Universidade Federal da Bahia, que dedicaram seu precioso tempo, concedendo entrevistas, sem as quais esse trabalho não teria se concretizado.

MARANHÃO, Jucilene Dias. Ensino superior noturno: percepções de estudantes da graduação da Universidade Federal da Bahia. 133 f. il. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

RESUMO

A oferta do ensino superior noturno começa a partir dos anos 1960, sobretudo pelo setor privado de educação. Posteriormente, as instituições públicas também passaram a trabalhar com o período noturno, sendo que a Universidade Federal da Bahia (UFBA) só dá início ao primeiro curso noturno em 1999. A partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), de 2007, a UFBA expande de 2 para 33 cursos noturnos. Com a ampliação de matrículas, a universidade chegou a ter mais de 9 mil estudantes neste turno, em 2013. Levando em consideração as mudanças nos turnos de funcionamento da UFBA e o surgimento do novo público estudantil, o presente estudo tem o objetivo de conhecer a percepção dos estudantes sobre o ensino superior noturno. Para tanto, faz um breve apanhado do ensino superior no Brasil, da história dos cursos noturnos e dos desafios pelos quais a UFBA vem passando para se consolidar como universidade noturna em meio aos novos perfis de estudantes, como o estudante-trabalhador e trabalhador-estudante. A pesquisa se utiliza da metodologia qualitativa, de abordagem etnometodológica, e se apoia em técnicas de aplicação de questionário, entrevistas individuais e grupo focal. Os relatos dos entrevistados foram transcritos e organizados em categorias. Os resultados da pesquisa apontaram que os estudantes percebem o ensino superior noturno da UFBA como fragmentado e incompleto, que, em detrimento da pesquisa e da extensão, o ensino se apresenta neste turno como a única função da universidade. Além disso, os depoimentos constataam problemas estruturais no funcionamento noturno da instituição que comprometem o acesso aos serviços internos que ela oferece. A partir desses resultados são propostas algumas alternativas de mudanças que venham contribuir na gestão e planejamento da universidade.

Palavras-chave: Ensino superior noturno. Universidade. Estudante-trabalhador. Trabalhador-estudante. Etnometodologia.

MARANHÃO, Jucilene Dias. Evening higher education: student perceptions graduation Federal University of Bahia. 133 pp. il. 2015. Dissertation (Masters in Interdisciplinary Studies University) - Federal University of Bahia, Salvador, 2015.

ABSTRACT

The offering of the evening higher education starts from the 1960s, mainly in the private sector of education. Later, public institutions also began to work with the night shift, and the Federal University of Bahia (UFBA) only starts the first evening course in 1999. From the Program of Support to Restructuring and Expansion Plans of Federal Universities (REUNI), 2007, UFBA expands from 2 to 33 evening courses. With the increase in enrollments, the university grew to more than 9000 students this turn, in 2013. Taking into account the changes in UFBA's working shifts and the emergence of a new student audience, the present study aims to know the students' perception about evening higher education. Therefore, it makes a brief overview of higher education in Brazil, the history of nighttime courses and the challenges which UFBA has been going through to consolidate itself as nighttime university among the new student profiles, such as the student-worker and worker-student. The research makes use of the qualitative methodology, of ethnomethodological approach, and is based on techniques of questionnaire application, individual interviews and focal group. The interviewees' reports were transcribed and organized into categories. The survey results showed that students perceive UFBA's evening higher education as fragmented and incomplete, which, at the expense of research and extension, education presents itself as the only role of the university in this turn. In addition, the statements verify structural problems in the night operation of the institution that compromise the access to internal services that it offers. From these results we propose some alternatives for changes that may contribute to the management and planning of the university.

Keywords: Evening higher education. University. Student-worker. Worker-student. Night operation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BI	Bacharelado Interdisciplinar
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CPL	Curso de Progressão Linear
CST	Cursos Superiores de Tecnologia
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACCEBA	Faculdade Católica de Ciências Econômicas da Bahia
FAMETTIG	Faculdades Integradas Olga Mettig
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IHAC	Instituto de Humanidades, Artes e Ciências
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PAC	Pavilhão de Aulas do Canela
PAF	Pavilhão de Aulas da Federação
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPGEISU	Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade
PROAE	Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil

REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SGC	Secretaria Geral de Cursos
SIAV	Sistema de Avaliação Docente/Discente
SRO	Sistema de Registro de Ocorrência
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UCSAL	Universidade Católica do Salvador
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Eixo 1: Conhecendo o participante da pesquisa	61
Figura 2	Eixo 2: A formação universitária: ensino, pesquisa, extensão e participação discente.....	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Cursos noturnos criados até 2009 com a adesão ao REUNI.....	33
Quadro 2	Cursos noturnos criados a partir de 2010	34
Quadro 3	Perfil: sexo, etnia e faixa etária/idade	63
Quadro 4	Origem escolar, graduação cursada anteriormente e assistência estudantil	64
Quadro 5	Trabalho e renda familiar	64
Quadro 6	Profissões e ocupações dos entrevistados	65
Quadro 7	Meio de transporte utilizado	66
Quadro 8	Principais argumentos para justificar o não recebimento de Assistência Estudantil	75
Quadro 9	Principais argumentos sobre o não recebimento de bolsa de iniciação científica	97
Quadro 10	Tipo de atividades que participou ao longo do curso	107

TABELA

Tabela 1	Matrículas na Graduação presencial no noturno – Universidade Federal da Bahia	33
----------	---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 ENSINO SUPERIOR NOTURNO E AS TRANSFORMAÇÕES NOS TURNOS DE FUNCIONAMENTO DA UFBA	22
2.1 ENSINO SUPERIOR COM FORMAÇÃO EM ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO..	22
2.2 SURGIMENTO DE CURSOS SUPERIORES NO PERÍODO NOTURNO	27
2.3 CRIAÇÃO DOS CURSOS SUPERIORES NOTURNOS NA UFBA	31
3 ESTUDANTE DO ENSINO SUPERIOR NOTURNO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	37
3.1 A PRESENÇA DO ESTUDANTE-TRABALHADOR E DO TRABALHADOR-ESTUDANTE NO ENSINO SUPERIOR NOTURNO.....	37
3.2 OBSTÁCULOS CIRCUNDANTES PARA QUEM ESTUDA À NOITE.....	44
3.3 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA POSSIBILIDADE PARA O ESTUDANTE DO NOTURNO NA UFBA.....	50
4 ABORDAGEM METODOLÓGICA	55
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	61
5.1 EIXO 1- CONHECENDO O PARTICIPANTE DA PESQUISA.....	62
5.1.1 O perfil do participante	62
5.1.2 Os motivos de escolha do curso noturno e as expectativas	67
5.1.3 Obstáculos para permanecer com bom desempenho na universidade e a carência de assistência estudantil	69
5.1.3.1 Conciliação da condição de trabalhador e de estudante	70
5.1.3.2 Condição socioeconômica	72
5.1.3.3 Transporte público e insegurança nos pontos de ônibus	76
5.1.3.4 Preconceito social, racial e de orientação sexual	78
5.1.3.5 Incongruências na organização do trabalho pedagógico	80
5.2 EIXO 2- PERCEPÇÕES ESTUDANTIS: A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA E O FUNCIONAMENTO NOTURNO DA UFBA	83

5.2.1A formação universitária: ensino, pesquisa, extensão e participação discente	83
5.2.2 Ensino dos professores	83
<input type="checkbox"/> Avaliações ponderadas: críticas e elogios.....	84
<input type="checkbox"/> Avaliações pessimistas.....	87
<input type="checkbox"/> Avaliações otimistas	91
5.2.3 Pesquisa e extensão	93
5.2.4 Participação nas aulas	99
5.2.2 O funcionamento dos espaços da universidade no período noturno	100
<input type="checkbox"/> Secretarias de curso, colegiados e demais secretarias da UFBA.....	101
<input type="checkbox"/> Unidades de Ensino.....	103
<input type="checkbox"/> Bibliotecas	104
<input type="checkbox"/> Eventos acadêmicos em auditórios ou em outros espaços	105
<input type="checkbox"/> Copiadoras de textos.....	108
<input type="checkbox"/> Restaurantes e lanchonetes.....	109
<input type="checkbox"/> Sistema de Transporte Buzufba	111
<input type="checkbox"/> Segurança e iluminação.....	112
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	121
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA INDIVIDUAL	131
APÊNDICE B – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL	131
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO	132
APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	133

1 INTRODUÇÃO

O ensino superior noturno tem se apresentado, desde seu surgimento no Brasil, como uma alternativa para estudantes que trabalham. Não que se destine exclusivamente para estes, mas as pesquisas apontam que entre os estudantes do noturno de diversas instituições de ensino superior, cada vez mais se verifica a relação trabalho e estudo (FURLANI, 2001).

Conforme indicam várias pesquisas (CARDOSO; SAMPAIO, 1994; FURLANI, 2001; SANTANA, 2013; TERRIBILI FILHO, 2007; VARGAS; PAULA, 2013), a condição de estudante e a condição de trabalhador se associam na educação superior noturna, mas essa associação nem sempre existiu na história do ensino superior brasileiro, principalmente no âmbito das universidades federais. As classes trabalhadoras ficaram de fora da educação por muito tempo.

De acordo com Arroyo (2004, p. 83), o campo educativo se configurou de maneira não coincidente com “o caminho seguido pela gente comum”, se distanciando dos que trabalham para produzir. Segundo o autor, era normal e contínuo não haver espaço para o trabalho nas carreiras de educação, muito menos para as classes trabalhadoras e produtivas. Almeida Filho e colaboradores (2010, p.112) endossam a fala de Arroyo (2004) e explicam que a universidade brasileira “[...] sempre foi uma instituição de formação das elites nacionais, os segmentos sociais ascendentes, como regra, encontravam enormes barreiras de acesso a educação superior”.

A abertura de cursos superiores noturnos, na segunda metade do século XX, mais precisamente nos anos 1960, proporcionou estudantes trabalhadores e trabalhadores estudantes a frequentar o ensino superior. Essa foi uma conquista que se adquiriu de forma gradativa, a partir de pressões populares que exigiam direito à educação. Embora os cursos superiores noturnos datem dos anos 1960, muitas instituições de ensino levaram mais de uma década para se democratizarem, tanto para abertura de cursos quanto para o atendimento às classes trabalhadoras. Somente em 1996, com o advento da Lei 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, houve a regulamentação da oferta de cursos noturnos nas instituições públicas de ensino superior.

Com características diferentes do período diurno, a educação superior noturna se apresenta de uma maneira, ainda hoje, não tão conhecida nas universidades federais brasileiras, haja vista que ao longo do tempo sua oferta ficou quase que restrita ao setor privado da educação (TERRIBILI FILHO; NERY, 2009). Há nuances sobre o ensino superior noturno e sua

população estudantil que se revelam com muita heterogeneidade, entre elas as histórias de vida, as experiências no mundo do trabalho, as relações anteriores ao ensino superior travadas com a educação, a situação de classe social, os objetivos para a formação acadêmica e a visão de mundo e de sociedade.

As especificidades do público noturno, sobretudo as do público trabalhador, são quase que negligenciadas nas políticas públicas de educação superior (TERRIBILI FILHO; NERY, 2009; VARGAS; PAULA, 2013). Os indicadores dos órgãos oficiais de educação sempre se apresentam de forma genérica no quesito população estudantil da educação superior, diferenciando-a apenas da educação básica ou técnica. Não apresentam indicadores específicos sobre cada turno do ensino, difundindo-se uma ideia de que o segmento da educação superior é o mesmo para todos os estudantes e fazendo com que políticas de educação, que surgem com base nessa ideia, considerem a falsa homogeneidade como uma realidade. De acordo com Arroyo (1990), o ensino noturno tem suas especificidades, suas próprias demandas, logo não pode ser analisado e tratado como se fosse idêntico ao ensino diurno. Segundo o autor, os cursos noturnos colocam ao sistema educacional como um todo, e especificamente à universidade, a urgência de rever seus modelos, principalmente a uniformidade entre os cursos.

As conquistas adquiridas com as lutas pelo ensino superior noturno chegaram à Universidade Federal da Bahia em 1999 e, posteriormente, em 2007, quando foram ofertados seus primeiros cursos noturnos.¹ Mas o aumento dessa oferta só se dará de forma expansiva em 2009, a partir da adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). O REUNI é um programa do governo federal que teve como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.” (BRASIL, 2007, p. 10).

Este programa apresentava seis diretrizes gerais que orientavam as universidades a criarem suas metas e aplicar seus recursos. Entre essas diretrizes havia duas que se destacavam e que de forma indireta contemplava os cursos noturnos. A primeira diretriz diz respeito à “ampliação da oferta de educação superior pública”, a qual se preocupava com o aumento de vagas, especialmente no noturno. A outra diretriz se referia ao “compromisso social da instituição”. Esta visava atender a políticas de inclusão, de assistência estudantil e de extensão

¹ Em 1999, a Universidade Federal da Bahia aprovou a Resolução 003/99 que cria os cursos noturnos. O primeiro curso noturno a funcionar na UFBA foi a licenciatura em Física, criado em 1999. O segundo curso foi criado em 2007, se referia à licenciatura em Geografia.

universitária (BRASIL, 2007). Para aderir ao programa, a UFBA criou sua Proposta de Adesão ao REUNI (2007) e estipulou metas que viessem atender suas necessidades. Para atender à primeira diretriz, previa um aumento de 28 novos cursos de graduação, aproveitando os espaços físicos que estavam ociosos no período noturno e projetou para que, no término de cinco anos do programa, houvesse mais de 10 mil matrículas neste turno. Para atender ao compromisso social, a universidade visava ampliar os programas de ações afirmativas já existentes desde 2005 e aumentar em 200% vários tipos de apoio social e acadêmico para estudantes em situação de vulnerabilidade social e econômica (UFBA, 2007).

A partir da adesão ao REUNI, a UFBA pode dar um salto de 2 para 33 cursos noturnos que funcionam atualmente, enquanto que as matrículas saíram de 336, em 2008, para 2.025 em 2009, chegando a ter em 2013 um total de 9.141 matrículas² no noturno, correspondendo, aproximadamente, a 26% de todas as matrículas da instituição (UFBA, 2014c). Apesar de a UFBA já ter sido considerada prestadora de “serviço das elites e instrumento de exclusão social” (ALMEIDA FILHO e colaboradores, 2010, p. 295), vem cumprindo com sua responsabilidade social de inserir estudantes de classes populares, conforme mostram as pesquisas (NERY et al., 2011; SANTANA, 2013; UFBA, 2005, 2008). Mas, diante desses avanços é necessário observar se apenas a criação de cursos e a inserção de jovens de classes populares garantem a inclusão social e a permanência bem sucedida.

A recente expansão de matrículas e de cursos noturnos na UFBA, num contexto em que as demais instituições de ensino superior do estado da Bahia já faziam uma larga oferta neste turno, motivou o surgimento dessa pesquisa. Essa motivação se aliou ao desejo de conhecer a percepção dos estudantes imbuídos nesse processo de expansão e, sendo eu uma delas, que também vivenciava o curso noturno na instituição, percebia faltar aos estudantes trabalhadores e aos trabalhadores estudantes a devida visibilidade e o atendimento adequado.

Como estudante, ao longo de nove anos, pude experimentar em três graduações diferentes o que é estudar no noturno, com todas as suas conquistas e desafios. Primeiramente, entre 2005 e 2008, cursei a Faculdade de Pedagogia na instituição particular, Faculdades Integradas Olga Mettig, localizada em Salvador. Em seguida, entre 2009 e 2012, fiz o Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades, na Universidade Federal da Bahia. Posteriormente, em 2014, ingressei no curso de Direito na mesma universidade, o qual está em andamento. Em todos esses anos, assim como os sujeitos dessa investigação, precisei conciliar

² Os números de matrícula referem-se ao 1º semestre de cada ano de acordo com o Relatório de Gestão Simplificado da UFBA, de 2012, e o Relatório de Gestão Complementar da UFBA, de 2013.

o estudo com o trabalho devido à minha condição social, que não permitia que somente estudasse, retirando do trabalho o recurso financeiro para meu sustento. Apresento o grau de implicação com esta pesquisa, indexalizando o lugar de onde me encontro e de onde falo, para contribuir, o máximo possível, com a compreensão do outro.

Investigar os estudantes trabalhadores e os trabalhadores estudantes do ensino superior noturno da UFBA justifica-se pela convivência e observações diretas que fiz sobre esse público, desde 2009, e também pela reflexão que sua condição, envolvendo trabalho e estudo, provoca. As observações me levaram a perceber que a universidade ignora essa condição social, que não tem um olhar específico para o público trabalhador. Portanto, essa pesquisa dá voz aos estudantes trabalhadores e trabalhadores estudantes, cuja condição de trabalho e estudo é invisível. Acredito que, para se corrigir tal invisibilidade, a universidade deve ir além da democratização de acesso, muito usada nos discursos. Deve também fazer a democratização intramuros: dentro das unidades de ensino, dentro dos cursos, no usufruto dos serviços internos, sejam eles administrativos, de pesquisa ou de extensão, para que, de fato, os estudantes cujo capital econômico é reduzido possam permanecer e concluir seus cursos com menos desigualdades.

Após averiguação de que o público estudantil do noturno na UFBA era relativamente novo, e que a universidade ainda estava se acostumando com ele, procurei conhecer pesquisas qualitativas que discutissem a realidade desses estudantes na instituição. Salvo algumas pesquisas, que tratavam apenas de um curso noturno, especificamente, foi constatada a escassez delas. Com base na relevância social da expansão dos cursos noturnos, no crescimento de matrículas a partir de 2009 e na ausência de uma análise qualitativa do perfil do público que os frequenta, designei a esta pesquisa analisar qual a percepção do estudante de graduação da UFBA sobre o ensino superior noturno.

A intenção de realizá-la sob o ponto de vista do estudante do noturno se deu a partir de dois diferentes ângulos: da posição em que me encontrava como pertencente ao corpo discente da graduação e que não via as minhas impressões e as dos colegas serem consideradas nas ações e políticas institucionais e da posição de pesquisadora, quando investigo que o público noturno compunha uma parte de grande relevância no ensino superior, sem ser considerado nas pesquisas acadêmicas. De acordo com Furlani (2001, p. 11), “[...] tomar a palavra do aluno supõe focalizá-la não como propriedade individual, mas como parte de uma totalidade, mediatizada pelos processos sociais em que se manifesta.” Acredito que a percepção estudantil pode dar grande colaboração para identificar se os objetivos educacionais da formação

universitária estão sendo cumpridos e se precisam ser ajustados, bem como compreender os processos internos de inclusão e exclusão relativos ao ensino superior. Além disso, a percepção estudantil pode ajudar na elaboração de ações e políticas da instituição universitária.

Partindo desses pressupostos, tive como objetivo geral avaliar a percepção dos estudantes dos cursos noturnos da UFBA sobre o ensino superior noturno. Também procurei traçar os seguintes objetivos específicos: investigar o processo histórico de criação dos cursos noturnos; identificar os motivos que levaram os estudantes a escolher o curso nesse turno; conhecer a avaliação que fazem sobre as demais atividades formativas oferecidas pela universidade; e identificar os obstáculos que se apresentam durante a formação.

A pesquisa está estruturada em quatro capítulos, de modo que fundamentem a discussão sobre a temática e facilitem a compreensão dos resultados. O primeiro capítulo faz um breve apanhado histórico sobre as finalidades do ensino superior, principalmente a partir das Faculdades Superiores da Idade Média, as quais dão origem a seu nome, embora se constate registros de sua existência nos centros de conhecimento da antiguidade (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012). Discuto que com a finalidade ou missão de ensino, pesquisa e extensão, o ensino superior se expandiu para o mundo, sendo que no Brasil chegou com forte influência europeia que difundiu a função do ensino. O ensino superior brasileiro também foi influenciado pela educação estadunidense e passou a incluir na formação dos estudantes a pesquisa e a extensão, sendo definido pela Constituição Federal de 1988 que a instituição de ensino superior universitária teria como princípio a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

O segundo capítulo deste trabalho discute o ensino superior noturno e os desafios e possibilidades para seu público estudantil. Embora não haja um perfil oficial do estudante do noturno, são apresentadas diversas pesquisas que convergem para um perfil bem característico entre elas que é o dos estudantes-trabalhadores e de trabalhadores-estudantes. Muitos estudantes que trabalham são oriundos de camadas populares da sociedade, configurando a chegada das massas à educação superior, fenômeno comum também em muitos países do mundo. Assim, discute-se: os obstáculos que o estudante do noturno enfrenta para conciliar trabalho e estudo e enfrentar a monotonia das aulas expositivas; as dificuldades referentes ao entorno educacional, como trânsito, transporte público e segurança nos horários de chegada e saída no período noturno; a possibilidade de se criar políticas públicas de educação para atender as demandas dessa população de modo que garanta a permanência e a conclusão bem sucedidas no curso, evitando sua exclusão no interior da universidade; e a importância de se conhecer a opinião do estudante para desvelar questões ainda desconhecidas nos cursos noturnos da

educação superior. Este capítulo aponta, ainda, a assistência estudantil como uma possibilidade, desde que revisada sua proposta, para dirimir os obstáculos enfrentados por estudantes de camadas populares do noturno, elucidando-a por meio de algumas ações, mesmo que ainda tímidas, da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da UFBA.

O terceiro capítulo se refere à abordagem metodológica utilizada na pesquisa. Nele, explico que procurei utilizar a metodologia qualitativa, oriunda da etnometodologia, difundida por Garfinkell (2009), pelo fato desta dar suporte às pesquisas que se dedicam ao cotidiano das pessoas e sua percepção e descrição do contexto social em que vivem. Também ressalto que a pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2014 e contou com 39 participantes, pertencentes a 19 cursos noturnos do *campus* de Salvador.

No quarto capítulo apresento os resultados encontrados e sua análise. Para efeito didático, os resultados foram organizados em dois grandes eixos ou categorias. O primeiro chama-se *Conhecendo o participante da pesquisa* e o segundo chama-se *Percepções estudantis: a formação universitária e o funcionamento noturno da UFBA*. Formaram-se também subcategorias para cada eixo. Para o primeiro, estão organizadas três subcategorias que tratam das seguintes questões: o perfil do participante; os motivos de escolha do curso noturno e as expectativas; e os obstáculos para permanecer com bom desempenho na universidade e a carência de assistência estudantil. Para o segundo, são duas subcategorias, sendo que uma trata da formação universitária: ensino, pesquisa, extensão e participação discente, enquanto a outra trata do funcionamento dos espaços da universidade no período noturno.

Espero, com os resultados desse trabalho, fornecer informações acerca do que pensa o público estudantil do noturno sobre o ensino superior. Essa intenção não se direciona apenas para que os leitores, em geral, o conheçam melhor, mas principalmente para que a instituição universitária possa intervir e mudar o panorama atual.

2 ENSINO SUPERIOR NOTURNO E AS TRANSFORMAÇÕES NOS TURNOS DE FUNCIONAMENTO DA UFBA

Neste capítulo, será feito um breve apanhado histórico sobre três finalidades do ensino superior – ensino, pesquisa e extensão – e a importância delas para que os estudantes universitários tenham uma formação com visão crítica. Além disso, recupera-se a história do surgimento dos cursos superiores noturnos no Brasil e na Universidade Federal da Bahia.

2.1 ENSINO SUPERIOR COM FORMAÇÃO EM ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Num breve apanhado histórico do ensino superior, observa-se que ele se difunde no mundo a partir de centros de conhecimentos precusores do espírito universitário – os gregos, egípcio e indiano, na antiguidade, a *madrasah* marroquina e as universidades europeias no medievo e, posteriormente, as universidades americanas, na era moderna (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012).

Com a expansão das universidades europeias, a principal função ou missão da universidade era o ensino e por longo tempo essas instituições fizeram educação superior com essa finalidade (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012). O termo educação superior origina-se justamente das chamadas Faculdades Superiores da Idade Média – Teologia, Direito e Medicina – enquanto que as Faculdades de Filosofia eram chamadas de faculdades inferiores (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008). Num segundo momento da história, início do século XIX, surge a pesquisa como mais uma função da instituição universitária, a fim de respaldar o ensino e produzir novos conhecimentos. Embora ensino e pesquisa não fossem associados, a universidade despertou o interesse para a investigação científica que já era desenvolvida por numerosas sociedades científicas em espaços como as academias, os jardins botânicos, os observatórios, os laboratórios e os museus (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012). Num período mais recente, mais precisamente na Segunda Guerra Mundial (1939-1945), percebendo a necessidade de realizar prestação de serviço, a universidade também passa a fazer extensão de seus saberes e práticas (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012). De acordo com Santos e Almeida Filho (2012), há ainda uma quarta missão que a universidade deve chamar pra si, que é sua internacionalização, para que possa concretizar uma agenda autônoma de diplomacia cultural universitária no espaço transnacional.

Quando a universidade tinha como finalidade apenas o ensino, foi influenciada pela escolástica, esta, por sua vez, “[...] designa os ensinamentos de filosofia e teologia, ministrados nas escolas eclesiásticas e universidades.” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006, p. 90). Para Le Goff (2007, p. 187) o significado da escolástica tem a ver com a “[...] produção intelectual ligada à escola” e com os “[...] conjuntos de métodos e obras” oriundos da “[...] arte de argumentar por perguntas e respostas numa situação de diálogo.” Na escolástica também era empregada a racionalização da fé pela Igreja Católica, que além de promover uma formação teológica, controlava as universidades (LE GOFF, 2007; LUCKESI et al., 1991; SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008). Entre os métodos escolásticos havia aqueles centrados na figura do mestre, os quais exerciam o domínio da fala para ler e comentar uma tese sem que houvesse a interferência dos discípulos, e havia, também, os métodos, com os quais o mestre e os discípulos podiam argumentar e contra-argumentar uma ideia. Nessa fase da universidade, a transmissão do saber era bastante privilegiada por meio das “relações diretas mestre-aprendiz” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008), que, se comparada aos dias atuais, não é tão diferente das aulas teóricas e práticas (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012).

No Brasil, inicialmente, o ensino superior teve influência das primeiras universidades europeias e de seus métodos de ensino. Posteriormente, também foi influenciado pela universidade norte-americana. No século XX, quando se consolidam as primeiras universidades brasileiras, também é compreendida a ideia de que o ensino superior deveria ter o ensino e a pesquisa como finalidades e, a depender da influência, se francesa ou alemã, havia também uma forte preocupação das instituições com a formação profissional (PAULA, 2009). Entre os anos 1930 e 1950, assim como no medievo, também havia dissociação entre ensino e pesquisa nas instituições brasileiras (PAULA, 2009), e somente na segunda metade do século essas funções começam a ter alguma aproximação, surgindo a determinação de que elas deveriam ser integradas, como ficou estabelecido na Reforma Universitária de 1968. Mas é nos anos 1980, a partir da compreensão sobre extensão universitária, que se amplia a ideia de que não somente o ensino e a pesquisa deveriam ser associados, mas também a extensão poderia ser um elemento articulador do ensino e da pesquisa de maneira indissociável (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 2006). Na Constituição Federal de 1988, no âmbito da universidade, fica definido, então, que esta instituição obedecerá ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, embora muitos pesquisadores (LUCKESI et al., 1991; PAIVANDI, 2013; SOARES, 2009)

discordem que de fato exista essa indissociabilidade e indicam que ainda falta muito para se alcançá-la.

Luckesi e colaboradores (1991), por sua vez, afirmam que a educação superior brasileira ainda tem apresentado restrições, sobretudo no que se refere à repetição e difusão do saber elaborado em outras realidades, em detrimento da realização de investigações que poderiam partir das necessidades locais. Nesse sentido, os autores manifestam que não se pode aceitar que a instituição de ensino superior seja “[...] uma universidade escola, em que se faça tão somente ensino, onde não exista efetivamente campo, abertura e infraestrutura que permitam e incentivem a pesquisa. Uma universidade sem pesquisa não deve, rigorosamente, ser chamada de universidade.” (LUCKESI et al., 1991, p. 39).

No entendimento do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), o ensino superior promovido pelas universidades precisa conceber seu currículo da seguinte maneira:

[...] um novo paradigma curricular no qual é inevitável a indissociabilidade ensino–pesquisa–extensão enquanto eixo de formação do estudante, de uma perspectiva na qual a graduação vai além da mera transmissão para se transformar em espaço de construção do conhecimento, em que o estudante passa a ser sujeito, crítico e participativo, para o qual a flexibilização aparece como um meio de viabilização. (FORPROEX, 2006, p. 44).

Percebe-se, a partir da ideia do FORPROEX, que a formação proporcionada pela graduação deve ir além de ensino e pesquisa, mas também contemplar a extensão universitária, de maneira que os três sejam indissociáveis. Assim, a formação do estudante, advinda de um currículo que preze o ensino, a pesquisa e a extensão e que valorize a construção do conhecimento, pode tornar o estudante em sujeito mais atuante, mais crítico e participativo. Paulo Freire (1983) mostra que, nas relações travadas no contexto da educação, todos os atores, educandos e educadores, são sujeitos críticos e pensantes e que a extensão deve ser entendida como um processo de comunicação, de diálogo que venha respaldar essa atuação crítica. Para o autor, quando ocorre a comunicação, a relação dialógica no processo educativo, o estudante passa a pensar criticamente. Diz Freire (1983, p. 35): “o melhor aluno de filosofia não é o que disserta, *ipsis* como na universidade, não é o que mais memorizou as fórmulas, mas sim o que percebeu a razão destas [...], que pensa criticamente sobre todo este pensar.”

A ideia de formação do estudante para uma visão crítica é defendida por inúmeros estudiosos (FREIRE, 1983, 2007, 2008; LIBÂNEO, 2009; LUCKESI et al., 1991; SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008; SOARES, 2009) que discordam de uma educação com resquícios

mecanicistas, na qual há transmissão do saber e monopólio do uso da palavra. Estes autores são a favor da educação dialógica e interdisciplinar, com iniciativas inovadoras para a construção do conhecimento, problematizadora e libertadora, que ajuda a empoderar os sujeitos e os tirar da condição de receptores de conhecimento.

Luckesi e colaboradores (1991), ao defenderem uma universidade com ensino de excelência e investigação científica a partir de demandas locais, afirmam que a educação superior deve ser aquela que, no âmbito acadêmico, “[...] além de se consumir conhecimento, professor e aluno optaram por criá-lo e produzi-lo.” (LUCKESI et al., 1991, p. 44). Nesse sentido, ao discutir as questões mais amplas sobre a formação no ensino superior, o campo de estudo e pesquisa chamado de pedagogia universitária – que entre outras características, “[...] articula as dimensões do ensino e da pesquisa nos lugares e espaços de formação [e considera] como pedagógico o conjunto de processos vividos no âmbito acadêmico.” (CUNHA, 2004 apud SOARES, 2009, p. 100) – aponta para conflitos existentes em relação a uma formação universitária envolvendo ensino e pesquisa.

O reconhecimento do ensino e da pesquisa é bastante diferente entre eles, de modo que a pesquisa é bem mais valorizada que a docência (PAIVANDI, 2013; SOARES, 2009). Soares (2009) mostra que, principalmente, as avaliações institucionais externas dão um reconhecimento diferente à pesquisa, inclusive a própria formação docente nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* dá mais ênfase à formação do pesquisador do que à formação para a intervenção educativa. A autora também explica que ainda há modelos pedagógicos tradicionais no ensino superior, caracterizados pela transmissão de saber em aulas magistrais, prevalecendo uma ideia de que o ensino é apenas o domínio de conteúdos por parte do docente que se apresenta como depositário do conhecimento. Assim, entende-se que nem sempre existe uma formação abrangente que envolva ensino, pesquisa e extensão nas instituições de ensino superior, embora essa formação seja de extrema relevância para que estas possam cumprir bem o seu papel.

Na UFBA, o Estatuto e Regimento Geral apresentam um novo marco normativo para o papel social da universidade e mostram que esse papel pode ser compreendido como conjunto articulado de funções sociais. Essas funções são o ensino, entendido como práxis de formação de sujeitos epistêmicos, a pesquisa, que é tomada como produção intelectual e cultural aberta à epistemo-diversidade da cena intelectual contemporânea, e a extensão, entendida como práxis educacional num mundo cada vez mais multirreferenciado e intercultural. Com essas funções,

a universidade poderá realizar a produção formativa, a produção intelectual ou acadêmica e a produção política (UFBA, 2010).

A valorização da produção intelectual no ensino superior, em muitas situações, pode estar associada a modelos pedagógicos tradicionais como a educação bancária, que não leva à consciência crítica do estudante do ensino superior. Freire (2008) critica a educação bancária e explica que ela se refere ao depósito de conteúdo e que vê os educandos como depositários que os recebem e arquivam sem a possibilidade de desenvolver uma consciência crítica. Freire (2007) também faz referência a ensinar, aprender e pesquisar, organizados em dois momentos: aquele “[...] em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente [e aquele] em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente.” (FREIRE, 2007, p. 28). Esses momentos são indicotimizáveis e chamados pelo autor de “dodiscência”, que quer dizer docência-discência, e de pesquisa. Além disso, Freire (2007, p. 22) chama atenção “[...] de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”

Para se enfrentar alguns dilemas do ensino superior, Libâneo (2009) aponta como alternativa o investimento na formação dos professores universitários. O autor também afirma que as instituições de ensino devem repensar seus objetivos quanto à aprendizagem relacionada ao desenvolvimento da razão crítica no que se refere a aprender a pensar a realidade e intervir nela. Assim, de acordo com Libâneo (2009), as instituições devem mudar as formas de lidar com os conteúdos que são ensinados no ensino superior e as concepções de aprendizagem e ensino, mas “não se trata, pois, de adequações meramente técnicas, mas de uma mudança mental, uma mudança conceitual, uma mudança de modo de pensar e atuar didaticamente, por parte dos professores universitários” (LIBÂNEO, 2009, p. 12) e, nesse sentido, “uma estratégia promissora para formar capacidades mentais é o ensino com pesquisa, ensino baseado em problemas” (LIBÂNEO, 2009, p. 33), porque “[...] a pesquisa não é meramente um complemento da formação universitária, mas atividade de produção e avaliação de conhecimentos que perpassa o ensino.” (LIBÂNEO, 2009, p. 29).

Mediante ao exposto, retomo Luckesi e colaboradores (1991) quando afirmam que a universidade “[...] é, urgentemente, chamada a abandonar seu papel tradicional de receptora e transmissora de uma cultura técnico científica.” (LUCKESI et al., 1991, p. 37). Também se reflete à luz de Santos e Almeida Filho (2008) para se analisar que a universidade brasileira, dominada por um viés profissionalizante e “[...] com uma concepção curricular simplista, fragmentadora e distanciada dos saberes e das práticas de transformação da sociedade”

(SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 139), oferece uma “[...] formação universitária confusa, talvez sem similar no mundo, caracterizada por múltiplas titulações, numerosas designações, produzidas em programas com reduzido grau de articulação.” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 194). Assim, percebo que o ensino superior é importante e necessário, mas carrega consigo grandes preocupações sobre como está sendo realizado e sobre os efeitos que pode causar na formação do estudante deste nível de ensino.

O ensino superior brasileiro ainda apresenta algumas questões específicas quando é analisado por turnos de funcionamento. O período noturno merece uma atenção especial por ter se difundido mais tardiamente que o período diurno e os direitos educacionais encontraram ainda mais entraves para se concretizar. Arroyo (1990) discute a situação dos cursos noturnos e dos estudantes trabalhadores que os frequentam e indaga qual a função social do Estado e da universidade para as classes trabalhadoras que adentraram o ensino superior:

Os cursos noturnos colocam ao sistema de ensino como um todo, e especificamente à Universidade, a urgência de rever modelos caracterizados pela rigidez, o centralismo, a falta de pluralismo, a excessiva uniformidade do sistema escolar. Caminhar para uma pluralidade institucional seria a pré-condição para que o espírito criador presente nos profissionais da educação inventasse propostas mais flexíveis e de melhor qualidade para o aluno-trabalhador [...]. O encaminhamento dos cursos noturnos tem de situar-se em uma concepção mais séria da criatividade e da flexibilidade. Terá de acompanhar uma reflexão amadurecida sobre a urgência de repensar a Universidade frente às novas exigências da sociedade e frente à nova função social do Estado, exigências concretas, advindas de setores sociais bastantes diferenciados. (ARROYO, 1990, p. 92).

Assim, o autor coloca em pauta um problema que não é novo no ensino superior, mas que carece de urgente discussão. Diante do quadro apresentado sobre o ensino superior, faz necessário adentrar na especificidade do ensino superior noturno, ou seja, o turno mais imbricado com a investigação dessa pesquisa.

2.2 SURGIMENTO DE CURSOS SUPERIORES NO PERÍODO NOTURNO

Os cursos noturnos, desde seu surgimento, ainda como escolas de alfabetização, apareceram com o objetivo de dar instrução para adultos, jovens e crianças operárias. De acordo com Furlani (2001), entre 1869 e 1886, no Brasil Império, tem-se notícia dos primeiros cursos noturnos. Em 1909, foram criadas, em São Paulo, 50 escolas noturnas para crianças operárias, e, em 1914, surge a escola noturna secundária, embora desativada logo após sua criação. Na

década de 1930, as escolas noturnas, cujo caráter era operário, passam a se chamar “cursos populares noturnos”, atendendo a jovens, a partir de 15 anos, e adultos analfabetos. Nos anos 1950 tem início os ginásios noturnos, funcionando em grupos escolares que até então eram somente diurnos. Conforme Furlani (2001), as modalidades de educação citadas foram resultado de pressões populares que exigiam direito à escola.

Somente a partir dos anos 1960, mais precisamente no início da década, começam a surgir os cursos noturnos de nível superior devido às lutas estudantis que reivindicavam vagas na universidade pública (FURLANI, 2001; OLIVEIRA; BITTAR; LEMOS, 2010). O movimento dos estudantes excedentes se caracterizava pelos “[...] alunos que, embora aprovados nos vestibulares das universidades públicas, não conseguiam se matricular por falta de vagas” (AZEVEDO, 2010, p. 11). Dessa maneira, eles faziam “[...] protestos, passeatas, manifestações” (AZEVEDO, 2010, p. 11) nas faculdades, como uma forma de mobilizar o governo a ofertar as vagas no ensino superior. Essa situação havia se tornado corriqueira, antes mesmo dos anos 1960 (BRAGHINI, 2014), porque, em 1951, a presidência da República sancionou a Lei Nº 1.392/1951, a qual “estabelece normas para o aproveitamento de alunos excedentes, aprovados em exame de habilitação para ingresso em cursos superiores, especialmente no que se refere às escolas particulares” (BRASIL, 1951). Os excedentes da universidade pública foram absorvidos pelas universidades particulares (BARREIRO; TERRIBILI FILHO, 2007; DURHAM; SAMPAIO, 2000; TERRIBILI FILHO; NERY, 2009) que implicou na abertura de faculdades noturnas, mormente a proliferação de cursos particulares nas décadas de 1970 e 1980 (DURHAM; SAMPAIO, 2000; TERRIBILI FILHO; NERY, 2009).

Segundo Oliveira, Bittar e Lemos (2010, p.249) desde essa época, passando pela redemocratização do país nos anos 1980, o ensino superior noturno “[...] vem ampliando a categoria de estudante trabalhador”, com o apoio de recursos públicos em instituições privadas. O prolongamento dessa situação se deu devido ao fato de os estudantes de classes menos favorecidas quererem “[...] romper o ciclo vicioso da posição de classe e de exclusão social” (OLIVEIRA; BITTAR; LEMOS, 2010, p. 249-250), vislumbrando mais oportunidades no mercado de trabalho e melhoria do poder aquisitivo, a partir do diploma de nível superior.

As faculdades particulares de Salvador datam de 1953, quando da fundação da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, de administração católica. Araújo (2003) mostra que muitas instituições privadas baianas já ofereciam ensino superior noturno em 1990, como a Faculdade Católica de Ciências Econômicas da Bahia (FACCEBA), a Universidade Católica

do Salvador (UCSAL) e as Faculdades Integradas Olga Mettig (FAMETTIG). Além desse dado, Boaventura (2009), em *A construção da universidade baiana*, constata a existência de docentes que lecionavam no período noturno na Faculdade Católica de Filosofia da Bahia, como é o caso da professora Eugênia Lúcia Viana Nery, sua orientanda, já falecida. Boaventura (2009) extrai do memorial de doutorado da orientanda a informação de que entre 1966 e 1968 ela lecionava, também, no curso superior noturno. Essas informações dão indícios de que, na Bahia, os cursos superiores noturnos tiveram o mesmo andamento que os demais cursos tiveram no Brasil.

Embora o ensino superior noturno tenha se expandido no país a partir dos anos 1960, uma base legal nacional sobre ele só veio aparecer de fato na Constituição Federal de 1988, no Art. 208, inciso VI, que afirma que o dever do Estado com a educação também será efetivado mediante a garantia de “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando” (BRASIL, 1988). Em seguida, a Constituição do Estado da Bahia, de 1989, inclui a oferta do ensino noturno regular no sistema estadual de ensino. Essa determinação não aparece no Capítulo XIII, específico das instituições estaduais de ensino superior, mas no Capítulo XII da constituição baiana, que se refere à educação de um modo geral.

Apesar de as Instituições Federais poderem criar seus cursos vide o ordenamento jurídico constitucional de 1988, reforçando o texto da Carta Magna, foi criado o Decreto Lei nº 8.539, de 22 de Dezembro de 1992, que autorizava o poder executivo a “[...] criar cursos noturnos em todas as instituições de ensino superior vinculadas à União” (BRASIL, 1992).

A seção dedicada à Educação, no capítulo III da Constituição Federal de 1988, ganhou extensão na Lei Nº 9.394 de 1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Vários artigos da LDB reiteram os artigos da Constituição, entre eles seu Art. 2º, que é semelhante ao Art. 205 da Constituição. A partir desses dispositivos pode-se inferir que o educando, independente do turno que estude, é um cidadão que deve ter direitos equânimes para acesso à educação.

Entre os princípios que regem a educação na Constituição Federal, há um que é essencial, porque se reporta à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. O princípio referido está presente no inciso I, do Art. 206, da Constituição Federal e no Art. 3º da LDB. Para rematar este princípio, foi inserido, entre as obrigações do Estado, oferecer ensino noturno regular adequado às condições do educando, conforme garante o Art. 208, inciso VI, da Constituição Federal. Embora os artigos sejam generalistas ao se referirem à educação, deve-se considerar sua importância para o ensino superior, pois devido ao fato de a educação ser um

direito fundamental, as universidades públicas, mantidas pelo Estado, não podem se isentar na oferta de cursos no período noturno, nem deixar de dar assistência para garantir a permanência daqueles que acessam estas instituições.

Mediante a história do ensino superior noturno, percebe-se que sua oferta ganha a agenda do setor público somente nos anos 1990, pois até então quem lhe dava maior cobertura era o setor privado de educação. Na década de 1990, o sociólogo e professor Miguel Arroyo discutia a realidade dos estudantes que trabalham e dos trabalhadores que estudam. Arroyo (1990) afirmava que a universidade deve criar institutos noturnos, flexíveis e polivalentes, com estruturas novas, cursos e currículos que aproximem e enriqueçam a reflexão e a produção, pois a relação trabalhador-estudante e o curso noturno superior denunciam “um problema antigo” e são fenômenos paralelos que constituem um vínculo, o qual o sistema educacional brasileiro precisa ser capaz de equacionar.

A ideia de Arroyo (1990) também é referida por Terribili Filho e Nery (2009) ao mostrarem que as políticas de educação devem levar em consideração os impactos do ensino superior noturno na vida do estudante. Essas políticas, na maioria das vezes, precisam passar pelo ordenamento jurídico para que os direitos sejam assegurados. Acontece que, às vezes, o ordenamento jurídico deixa lacunas ou silencia-se sobre situações específicas para o estudante do noturno.

A LDB de 1996 reforçou no Art. 4º, inciso V que o Estado deve garantir acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, conforme a capacidade de cada um. O artigo da lei não explica que tipo de capacidade se está falando, se é econômica, intelectual ou outra. Fica, então, uma interrogação sobre as capacidades que cada estudante tem, haja vista que aquele que não tiver condição econômica suficiente para manter os estudos que antecedem o nível superior e que vão lhe dá base para seu ingresso poderá ficar impossibilitado de acessá-lo.

O inciso VI, do Art. 4º, mostra que a oferta de ensino noturno deve ser adequada às condições do educando, mas não especifica as condições do estudante-trabalhador ou do trabalhador-estudante, muito presentes no período noturno, apesar de reforçar no inciso VII que para que o acesso e a permanência aconteçam, a escola não pode negar nem colocar como obstáculo as necessidades e disponibilidades dos jovens e adultos que forem trabalhadores.

A questão imbricada nesses incisos que deveriam dar respaldo aos estudantes do noturno é que eles se referem apenas à Educação de Jovens e Adultos, ficando a cargo da interpretação e da sensibilidade dos estabelecimentos de ensino as adequações para os estudantes do ensino

superior. Afinal eles também são jovens e adultos que não podem ter prejuízos no ensino, no acesso à pesquisa e à criação artística, justificados pela sua condição social que exige de muitos que trabalhem. Nesse sentido, Vargas e Paula (2013, p. 470) destacam “[...] que o arcabouço legal brasileiro sobre educação superior invisibiliza a condição desvantajosa do trabalhador-estudante e do estudante-trabalhador, alvo primordial de medidas protetivas.”

É, de fato, no Art. 47, parágrafo 4º, da LDB, que o funcionamento noturno dos cursos superiores vai aparecer na legislação:

As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária (BRASIL, 1996).

Apesar da oferta do curso noturno estar disposta em lei, deu-se ênfase à qualidade do curso diurno para lhe servir de parâmetro, mas não se especificou as características e finalidades próprias do curso noturno. Vale questionar se todos os cursos diurnos têm qualidade ou se o conceito de qualidade utilizado na LDB é comum a todos: alunos, professores, gestores, os órgãos de representação da universidade e o Ministério da Educação (MEC). Questiona-se também quem avalia essa qualidade, se são os discentes e docentes ou se é somente o Ministério da Educação (MEC). E se essa avaliação for feita somente pelo MEC, é importante refletir sobre quais critérios utiliza. O curso diurno não pode ser parâmetro para o noturno porque ambos experimentam realidades distintas, com estudantes com características bem diferentes. Sobre a qualidade dos cursos e os problemas envolvendo o noturno, Arroyo (1990, p. 91) sinaliza que “cabe indagar se essa permanente busca de uniformidade é o melhor caminho para enfrentar o problema.”

Apesar da crítica que se faz a respeito da uniformidade de cursos noturnos e diurnos, não se pode omitir que esta foi a base legal que mais enfatizou a regulamentação da oferta dos cursos noturnos. E somente a partir da LDB, a UFBA criou seu próprio regulamento para estes cursos já no final da década, em 1999.

2.3 CRIAÇÃO DOS CURSOS SUPERIORES NOTURNOS NA UFBA

No mesmo ano em que foi criada a Resolução Nº 003/99 para o funcionamento dos cursos universitários no período noturno, surgiu o primeiro curso noturno na UFBA, a licenciatura em Física, em 1999. O segundo curso levou mais oito anos para funcionar, que foi

a licenciatura em Geografia, em 2007. O surgimento dos cursos noturnos na UFBA, se comparado ao cenário nacional e baiano, teve início com certo atraso, sobretudo quando se leva em consideração que esta é a universidade mais antiga da Bahia, recebendo título de instituição universitária desde 1946.

A UFBA passou mais de 50 anos funcionando exclusivamente como universidade diurna e atendia, basicamente, a uma parcela da sociedade oriunda de classes mais favorecidas economicamente. Britto (1987) mostra que, em 1975, apenas 6,31% dos classificados no vestibular da UFBA eram de estratos socioeconômicos mais baixos, 57,35% eram de estratos intermediários e 22,86% de estratos altos. Outros documentos da própria instituição também mostram que o atendimento a classes menos favorecidas foi crescendo gradativamente, mas que, ainda, entre 2001 e 2004, a renda da maioria dos estudantes era acima de 5 salários mínimos e que apenas 27,8% deles tinham renda inferior a esta (UFBA, 2005).

O processo de expansão do ensino superior brasileiro de 2007, realizado pelo governo federal, por meio do Decreto nº 6.096/2007, que instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), colaborou para que a UFBA impulsionasse o crescimento dos cursos noturnos, saindo de 2 para 33 cursos. Sob a alegação de que a instituição teria recursos financeiros reduzidos, justificava-se a escassez de cursos noturnos. Na adesão ao REUNI, a UFBA, assim como as demais universidades federais, teria que firmar um termo de pactuação de metas junto ao MEC para receber os recursos financeiros que viabilizariam sua expansão e reestruturação (BRASIL, 2007; UFBA, 2007). Após ter tido sua proposta de adesão aprovada, houve a liberação dos recursos que estava condicionada a ela, fazendo com que se efetivasse a oferta de cursos noturnos disposta em lei e que até então não tinha sido possível cumpri-la mediante a previsão orçamentária.

Com o REUNI, as universidades não só se reestruturariam, mas expandiriam o número de vagas, democratizando o acesso ao ensino superior gratuito e a permanência dos estudantes de graduação (BRASIL, 2007). Dentre os diversos objetivos do programa, destacam-se a criação de estratégias para ampliação do acesso e permanência na Universidade, consolidação de políticas educacionais nacionais de expansão do ensino superior público e atualização de currículos e projetos acadêmicos visando melhorar a qualidade da educação superior. A primeira diretriz do REUNI recomendava que para atender a oferta, a universidade deveria aumentar o número de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; ter redução das taxas de evasão, e ocupação das vagas ociosas. Esse foi um passo importante para impulsionar

as instituições federais de ensino a criarem mais vagas para estudantes que não podiam cursá-las durante o dia.

Analisando os Relatórios de Gestão UFBA 2012 e 2013 (Simplificado), observa-se que os dados referentes à matrícula no noturno comprovam que após a adesão ao REUNI, ingressou nesse turno, logo no primeiro ano de abertura de vagas, um número de estudantes seis vezes maior que o existente. A tabela abaixo mostra as matrículas na graduação presencial, no período de 2008 a 2013.

Tabela 1- Matrículas na Graduação presencial no noturno – Universidade Federal da Bahia

Universidade	2008	2009	2010	2011	2012	2013
UFBA	336	2.025	4.520	6.539	7.729	9.141

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados dos Relatórios de Gestão UFBA 2012 e 2013 (Simplificados, graduação presencial do 1º semestre de cada ano).

Observa-se na tabela que houve uma elevação, de forma exponencial, do número de matrículas nos cursos noturnos, sobretudo quando se considera que em 2008 ainda não havia ocorrido a expansão de vagas. Embora o REUNI já tivesse sido implantado em 2008, as matrículas para a graduação presencial tiveram início em 2009, com um número de 2.025 no noturno, como mostram os dados da tabela. Após a adesão da UFBA ao REUNI em 2008, se organizou e preparou os vestibulares com base na nova oferta de vagas fazendo com que em 2009 os cursos noturnos já comesçassem a funcionar com 502% de aumento de matrículas em relação a 2008.

O aumento de estudantes matriculados no turno noturno é atribuído ao número de cursos noturnos que foram criados. Em 2009 surgiram 23 cursos na UFBA, que somados aos 2 existentes anteriormente (licenciaturas em Física e Geografia), chegou-se a um resultado de 25 cursos, conforme mostra o quadro abaixo.

Quadro 1- Cursos noturnos criados até 2009 com a adesão ao REUNI

Área I- Matemática, Ciências Físicas e Tecnologia	Área II- Ciências Biológicas e Profissões da Saúde	Área III- Filosofia e Ciências Humanas
--	---	---

Arquitetura e Urbanismo Engenharia da Computação Engenharia de Controle e Automação de Processo Engenharia de Produção *Física (Licenciatura) Matemática (Licenciatura) Química (Licenciatura)	Biotecnologia Ciências Biológicas (Licenciatura) Farmácia Gastronomia Saúde Coletiva	Arquivologia Ciências Contábeis Direito Estudos de Gênero e Diversidade **Geografia (Licenciatura) História (Licenciatura)
Área IV- Letras	Cursos Superiores de Tecnologia (CST)	Bacharelados Interdisciplinares
Letras Vernáculas (Licenciatura) Língua Estrangeira- Inglês/Espanhol (Licenciatura)	Gestão Pública e Gestão Social	Artes Ciência e Tecnologia Humanidades Saúde

Fonte: Elaboração da autora com base nos cursos apresentados pelo Serviço de Seleção, Orientação e Avaliação (SSOA) da UFBA. Disponível em: <http://www.vestibular.ufba.br/cursos.htm>

*O curso de Física (licenciatura) já existia em 1999, antes da adesão ao REUNI.

**O curso de Geografia (licenciatura) já existia em 2007, antes da adesão ao REUNI.

A partir de 2010 surgiram mais 8 cursos no turno da noite: da área I, Engenharia de Agrimensura e Cartográfica, Computação (licenciatura) e Sistemas de Informação; as licenciaturas Pedagogia, em Salvador, e História, em Barreiras, para a Área III; Dança (licenciatura) para a Área V; Transporte Terrestre: Gestão do Transporte e do Trânsito para completar os Cursos Superiores Tecnológicos; e mais um Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades no campus de Barreiras. Totalizou-se 33 cursos noturnos em 2013.

Quadro 2- Cursos noturnos criados a partir de 2010

Área I- Matemática, Ciências Físicas e Tecnologia	Área III- Filosofia e Ciências Humanas	Área V- Artes	Cursos Superiores de Tecnologia (CST)	Bacharelados Interdisciplinares
--	---	----------------------	--	--

Engenharia de Agrimensura e Cartográfica	Pedagogia (Salvador)	Dança (Licenciatura)	Transporte Terrestre: Gestão do Transporte e do Trânsito	Humanidades (Barreiras)
Computação (Licenciatura)	História (Barreiras)			
Sistemas de Informação				

Fonte: Elaboração da autora com base nos cursos apresentados pelo Serviço de Seleção, Orientação e Avaliação (SSOA) da UFBA. Disponível em: <http://www.vestibular.ufba.br/cursos.htm>.

Desde a ampliação de vagas e cursos noturnos na UFBA, a instituição vem passando por mudanças. A universidade precisou se adequar a um volumoso público estudantil, inexistente até 2008, e responder aos novos desafios que este traz consigo. De acordo com Santana (2013), 52,5% dos estudantes aprovados para o noturno compõem o quadro dos trabalhadores-estudantes e estudantes-trabalhadores, características diferentes da maior parte dos estudantes do diurno, os quais a universidade estava acostumada a atender. Apesar da pesquisa de Santana (2013), podemos supor que, em 2005 e 2008, a UFBA já estava ciente da discrepância entre o perfil de estudantes do noturno e do diurno, reconhecendo a existência de público estudantil trabalhador nos primeiros cursos de Geografia e Física quando a própria instituição apresentou resultados de pesquisas sobre o perfil socioeconômico dos estudantes (UFBA, 2005; UFBA, 2008). Nestas pesquisas foi revelado que grande parte do público do noturno vem de origem popular, é oriundo da rede pública de ensino, a maior parte se declara preta e parda e declara pretensões de trabalhar durante os estudos na graduação (UFBA, 2005; UFBA, 2008).

Com uma cultura organizacional voltada para atender o público diurno, surgiram na UFBA questões relacionadas ao atendimento do público noturno e também a necessidade de atender a todo o contingente de estudantes em toda a instituição, como por exemplo, o aumento de servidores técnicos e administrativos e de professores. Espaços físicos, que até 2008 ficavam ociosos passaram a ser usados para atendimentos dos novos cursos noturnos e de sua população que é de, aproximadamente, 10 mil estudantes. Nesse sentido, o Relatório de Gestão do exercício de 2012 da UFBA, por exemplo, reconhece que agora a instituição começou a se modernizar e que há um descompasso entre o crescimento de matrículas e “[...] o incremento nos quadros de servidores docentes e técnicos administrativos [que dificulta] a melhoria dos indicadores de desempenho acadêmico da instituição” (UFBA, 2013, p. 51). Portanto, já se

percebe a instituição preocupada em avaliar se os serviços prestados estão melhorando e evoluindo no mesmo ritmo de crescimento das matrículas para que assim possa criar políticas de melhorias que atendam às novas demandas.

Assim, a UFBA experimentou as transformações nos turnos de funcionamento, deixando de ser exclusivamente diurna passando a ser, também, uma universidade de oferta noturna. E apesar de o ensino superior noturno no país datar da segunda metade do século XX, ele é muito representativo do ponto de vista quantitativo. Conforme dados do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2013), 63,1% de todos os estudantes de graduação do país estudam à noite, mas a concentração maior desse percentual ainda é na rede privada e municipal de ensino. Portanto, o crescimento de matrículas ocorrido na UFBA, a partir do REUNI, passou a acompanhar uma tendência nacional.

3 ESTUDANTE DO ENSINO SUPERIOR NOTURNO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

São muitos os desafios que se apresentam para os estudantes do período noturno, entre eles a conciliação do trabalho e estudo que aponta para a presença do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante. Além disso, obstáculos relacionados à motivação, cansaço, uso do transporte coletivo, trânsito, segurança, alimentação, circundam seu cotidiano, indicando que uma assistência estudantil poderia ser uma possibilidade para ajudar no enfrentamento desses desafios, além da criação de outras políticas educacionais.

3.1 A PRESENÇA DO ESTUDANTE-TRABALHADOR E DO TRABALHADOR-ESTUDANTE NO ENSINO SUPERIOR NOTURNO

Embora ainda não existam dados específicos dos órgãos oficiais do governo que apresentem características básicas do estudante do ensino superior noturno, sabe-se que pesquisas realizadas, em diversas instituições de ensino, apontam um público bastante heterogêneo, mas com um elemento comum: a maioria dos estudantes desse turno é composta por cidadãos que trabalham e que consideram o período da noite o melhor turno para estudar (CARDOSO; SAMPAIO, 1994; FURLANI, 2001; SANTANA, 2013; TERRIBILI FILHO, 2007; VARGAS; PAULA, 2013). Há também no período noturno estudantes que não trabalham e que merecem uma discussão acentuada, mas devido aos objetivos dessa pesquisa e do perfil observado ser formado de estudantes que trabalham e trabalhadores que estudam, a discussão sobre estes ganhará um delineamento maior.

Os estudos sociológicos empreendidos por Marialice Foracchi (1977) sobre o jovem estudante brasileiro, bem como as formas de se manter na universidade e as relações de dependência familiares, observa que há o estudante que se dedica integralmente aos estudos e é totalmente mantido pela família, o estudante que trabalha, mas que é mantido parcialmente pela família, e o trabalhador que estuda e que não depende da família, além de colaborar com seu orçamento. Romanelli (1995) toma como base essa elaboração de Foracchi (1977) para definir as três categorias que serão citadas nessa pesquisa: 1) estudante em tempo integral, 2) estudante-trabalhador e 3) trabalhador-estudante.

O estudante em tempo integral é aquele que é totalmente mantido pela família, que usufrui melhor de sua condição de estudante, sem precisar absorver-se com os problemas de

seu sustento, porém precisa prestar conta de seus estudos à família, o que gera limitação na sua autonomia (FORACCHI, 1977; ROMANELLI, 1995).

O estudante-trabalhador é mantido pela família apenas parcialmente. Embora sua conduta seja ainda controlada por familiares, transfere parte de sua responsabilidade para eles com a contribuição no orçamento familiar. Além da parcialidade de manutenção da família, esse estudante tem parcialidade também na sua condição de estudante (FORACCHI, 1977; ROMANELLI, 1995).

O trabalhador-estudante não depende financeiramente da família e colabora para sua manutenção. Ao contrário do estudante-trabalhador, ele é também responsável pelo orçamento doméstico e seu sustento é retirado de seu trabalho, assim como a continuidade de seus estudos depende de si próprio. Os estudos são vistos como algo que irá agregar na sua qualificação profissional, estabilidade financeira e realização pessoal (FORACCHI, 1977; ROMANELLI, 1995).

De acordo com Romanelli (1995, p.456), “[...] qualquer que seja o tipo de estudante, o ingresso em um curso superior está associado a projetos de mobilidade social, o que não exclui outras motivações, tais como a aspiração de exercer determinada profissão e/ou o desejo de conhecimento. Terribili Filho (2007) percebe que esses conceitos podem ser ampliados diante das novas configurações de apoios financeiros e financiamentos para os estudantes do ensino superior.

Segundo Terribili Filho (2007), independente dos vínculos financeiros com a família, esses conceitos estão relacionados à importância futura que a pessoa atribui à sua atividade, seja o estudo ou trabalho. Assim, a primeira categoria, estudante em tempo integral, poderia ser chamada apenas de estudante, ou seja, se refere àquela pessoa que só estuda e que tem seus gastos pagos pela família ou não, podendo também ter financiamento estudantil, bolsa de estudo, programas sociais de governo e/ou de universidades públicas como apoio moradia, incentivo à pesquisa etc. A segunda categoria, estudante-trabalhador, está relacionada àquela pessoa que tem como principal atividade o estudo, porém desenvolve algum tipo de atividade remunerada que auxilia seus gastos e que não recebe, necessariamente, a ajuda da família. Essa atividade remunerada pode ser permanente ou momentânea, como estágio, trabalho formal, trabalho informal ou temporário, ou mesmo trabalho que não esteja vinculado à sua área de atuação pretendida. Já a terceira categoria, trabalhador-estudante, tem basicamente as mesmas características traçadas por Foracchi (1977) e Romanelli (1995), porém “[...] não indica que

seja totalmente independente do ponto de vista financeiro”, podendo receber incentivo financeiro da família ou da empresa em que trabalha (TERRIBILI FILHO, 2007, p.61).

Cardoso e Sampaio (1994), ao realizarem um estudo com 2.226 universitários de todos os turnos de instituições privadas e públicas, do estado de São Paulo, constataram que 54,6% trabalham e que a maior parte desses trabalhadores (66,4%) se concentra no período noturno. Furlani (2001) pesquisou 696 estudantes de universidades privadas, da cidade de Santos, em São Paulo e mostra que 85,2% dos pesquisados trabalham, sendo que 53,88% são compostos de trabalhadores-estudantes e 31,32% de estudantes-trabalhadores. Ainda no estado de São Paulo, Terribili Filho (2007) investiga o impacto do entorno educacional no cotidiano do estudante do ensino superior noturno em instituições privadas. O autor constata que de 340 pesquisados, 86% deles trabalham e a maior parte destes, 70%, trabalha 40 horas semanais ou mais.

Vargas e Paula (2013), ao analisarem a inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante no ensino superior, tomam como exemplo dados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) de 2008 sobre estudantes de Pedagogia das universidades federais do Rio de Janeiro e mostram que há um percentual significativo de ingressantes e concluintes do noturno que trabalham. Na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), por exemplo, 60,7% de seus ingressantes trabalham mais de 20 horas semanais enquanto que na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), os estudantes concluintes, que têm essa carga horária de trabalho, são de 74,9%.

Santana (2013), quando investiga a democratização de acesso na UFBA e o novo aluno dos cursos noturnos, mostra que, de 10.733 aprovados entre 2009 e 2013, 52,5% trabalham. Esse percentual inclui estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes. Além disso, a autora mostra que a maior parte dos pesquisados são do sexo masculino (53,4%), solteiros (85,3%), com faixa etária média de até 22 anos (52,1%), vem de escola pública (51,1%), declaram-se pardos/pretos (78,1%) e tem renda familiar de até 5 salários mínimos (58,7%).³ Essas outras características do perfil dos estudantes variam de uma instituição para outra, sendo que o elemento comum entre elas é o fato de a maioria dos pesquisados ser trabalhadores, independentemente de exercer uma atividade trabalhista em tempo parcial ou integral.

São muitas as razões pelas quais os estudantes do ensino superior noturno trabalham e Miguel Arroyo (1990, p.92) explica algumas delas. Segundo o autor, são estudantes oriundos

³ Na pesquisa de Santana (2013), esses 58,7% aparecem divididos da seguinte maneira: 36,4% possuem de 1 a 3 salários mínimos e 22,3% possuem de 3 a 5 salários mínimos. Para efeito didático, optou-se em somá-los para sua apresentação nessa dissertação.

“[...] de família de renda reduzida, o trabalho é uma exigência para o estudo.” Assim, o trabalhador-estudante é “[...] aquele que, iniciado precocemente no trabalho, tenta desde o 1º grau estudar sem poder deixar de trabalhar para sobreviver e continuar estudando.” (ARROYO, 1990, p. 92). Desse modo, o vínculo entre o trabalhador-estudante e o curso noturno representa “[...] a expressão da incapacidade do sistema escolar brasileiro” de equacioná-los devidamente (ARROYO, 1990, p.93).

Furlani (2001) concorda com Arroyo (2004) ao explicar sobre as desigualdades educacionais no Brasil e as pressões sociais por direito a educação. A autora afirma que até o final dos anos 1960 os estudantes ginasiais, colegiais e universitários pertenciam aos estratos médios e altos da sociedade, já os jovens trabalhadores, os subocupados ou os provisoriamente desocupados pertenciam aos estratos populares e pobres. A maioria dos estudantes do noturno reflete essa situação, pois segundo Furlani (2001, p. 22) “a necessidade de melhorar o orçamento familiar e pressões do consumo, entre outros fatores, impulsionam milhares de crianças e adolescentes dos segmentos inferior e médio a ingressar, precocemente, no mercado de trabalho”, postergando o estudo. Somente com a democratização do ensino essas pessoas passam a ter espaço na educação superior, aliando trabalho e educação.

Ainda são muitos os jovens em idade de estudar que trabalham. Segundo o Censo Demográfico de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 14 milhões de jovens de 18 a 24 anos desenvolviam algum tipo de trabalho/ocupação, enquanto que apenas 7,3 milhões com essa mesma faixa etária frequentavam a escola ou curso superior. De acordo com o IBGE, pessoas com 25 anos de idade, faixa etária suficiente para ter concluído o nível superior, apresentam um nível de instrução bastante comprometido, independentemente, de estarem trabalhando: 49,3% de pessoas sem ocupação não tinham instrução ou tinham apenas o ensino fundamental incompleto e 40,8% de pessoas ocupadas também estavam na mesma situação (IBGE, 2010).

A necessidade de trabalhar se faz muito presente na sociedade, ela é concreta e permeia quase todas as faixas etárias, sobretudo entre as camadas populares, e é lamentável o fato de existirem percentuais tão altos que indicam o baixo nível de instrução dos jovens que deixam de estudar para apenas trabalhar. O trabalho humano foi objeto de análise da obra de Karl Marx e influenciou várias gerações de estudiosos sobre essa questão, sendo base de apoio a movimentos de trabalhadores no mundo inteiro. Para Marx (1996), o trabalho transforma a natureza em materiais que irão preencher as necessidades humanas e ele vai além de uma

determinação genética de relação imediata com o ambiente, como no caso dos animais que o fazem somente para sobreviverem:

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (MARX, 1996, p. 297).

Por ser um processo que tem uma finalidade, mediado pelo homem entre ele e a natureza, o trabalho, como conceito, não é homogêneo, se apresenta de diferentes formas de acordo a cada contexto histórico. Nosella (2004) faz uma retrospectiva desse conceito desde a antiguidade clássica – com os escravos – e idade média – com os servos – quando o trabalho era chamado de *tripalium*, isto é, instrumento de tortura. O autor discute o conceito burguês de *labor*, mercadoria que poderia ser vendida livremente nas fábricas e nos serviços modernos, até chegar ao conceito contemporâneo de trabalho como *poiesis*, ou seja, ação social complexa, política e criativa. Segundo o autor, a *poiesis* “[...] visa relacionar a máquina com o homem universal e eliminar a separação entre trabalhadores das mãos e trabalhadores da inteligência.” (NOSELLA, 2004, p. 37).

Essa nova visão do trabalho, que alia os trabalhadores das mãos e trabalhadores da inteligência, ou que extingue essa dicotomia, aliando trabalho e educação em prol do “reino das liberdades”, como sugere Nosella (2004), é o que faz muitos estudiosos, legislações e políticas de todo o mundo a defenderem que a educação é direito de todos, inclusive para os trabalhadores que ficaram alijados desse processo em muitos momentos da história.

Esse direito está se concretizando aos poucos, embora precise avançar muito no Brasil. Alguns avanços já podem ser percebidos quando se compara o final dos anos 1960 – em que havia pressões de vários setores da sociedade, entre eles os trabalhadores, exigindo educação – com o momento atual – em que constata-se uma quantidade mais aceitável de trabalhadores frequentando o ensino superior. A título de exemplificação, a partir de dados do ENADE, Dilvo Ristoff (2013), ao traçar um perfil socioeconômico do estudante brasileiro de graduação, mostra que, entre 2007 e 2009, havia 56% de estudantes trabalhando e estudando. De acordo com a pesquisa de Ristoff (2013) esses estudantes se assemelham às categorias analisadas por Foracchi (1977) e Romanelli (1995), pois entre eles há os que recebem ajuda da família para se sustentarem (27%), os que se sustentam com seu próprio trabalho (10%), os que se sustentam

e contribuem com o sustento da família (13,5%) e os que são os principais responsáveis pelo sustento da família (5,5%).

A pesquisa realizada em 2010 pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) apresenta dados específicos dos estudantes das universidades federais de todo o país e mostra que 37,6% deles trabalham, sendo que “na distribuição por turnos, enquanto estudantes das classes C, D e E predominam no noturno (52,5%), no matutino prevalecem estudantes das classes A e B (57,9%), o que também ocorre no turno integral (65,3%)” (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS, 2011). Esses dados indicam que, diferentemente das demais instituições – estaduais, municipais e privadas –, as universidades federais ainda concentram o maior número de estudantes em tempo integral, que podem usufruir melhor de sua condição de estudante. Vargas e Paula (2013, p. 479) endossam essa análise e criticam o sistema de educação superior federal brasileiro ao afirmarem que ele “[...] está estruturado para contemplar o estudante em tempo integral e não aquele que compõe o seu maior contingente: o estudante-trabalhador e o trabalhador-estudante.”

Santana (2013) mostra que na UFBA o percentual de trabalhadores que ingressam a universidade (28,7%) é ainda menor que o conjunto das universidades federais, mas que esse percentual cresce quando se analisa separadamente o período noturno, sendo 52,5% o total de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes. Mas, contrariamente às demais universidades federais, a média do fator socioeconômico dos aprovados para o noturno indica que a maior parte desses estudantes (52,3%) pertence às classes B e C, embora o indicador para essas classes sociais não seja igual para todos os cursos, alguns também pertencem às classes menos elevadas.

No Brasil, o estudante-trabalhador pode ser classificado em três categorias: o trabalhador com vínculo empregatício, o menor aprendiz e o estagiário (TERRIBILI FILHO, 2006). Os que possuem vínculo empregatício são regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), mas não existe “[...] nenhuma concessão especial pelo fato de também serem estudantes, seja quanto ao período de férias, alteração do horário de trabalho, abono de horas para realização de provas e exames, benefício transporte ou alimentação.” (TERRIBILI FILHO, 2006, p. 12).

Apenas para o menor aprendiz, aquele com menos de 18 anos, é concedido o direito de usufruir as férias do trabalho no mesmo período das férias escolares. Essa concessão não acontece para os demais trabalhadores, pois, para eles, somente nos dias em que estiverem

realizando provas de exame vestibular para ingresso no ensino superior é que poderão “[...] deixar de comparecer o serviço sem prejuízo do salário” (BRASIL, 1943). Vargas e Paula (2013) consideram como um descaso e desproteção a não regulamentação da compatibilidade das férias de trabalho com as férias escolares do trabalhador que estuda e do estudante que trabalha e classificam essa situação como “[...] um verdadeiro processo de darwinismo social no interior da universidade” (VARGAS; PAULA, 2013, p.470-471). Assim, as autoras ratificam que nesse sistema “sobrevive” o sujeito mais apto, aquele cujos atributos sociais e econômicos oferecem melhor condição de se manter trabalhando e estudando.

Em Portugal, foi aprovado em 2009 o Código do Trabalho, que é o documento que dá as diretrizes dos usos laborais, fazendo a regulamentação coletiva de trabalho naquele país. No Código do Trabalho há subseções específicas para o trabalhador-estudante, diferentemente da CLT brasileira. O Artigo 89.º do Código do Trabalho português apresenta a seguinte noção de trabalhador-estudante:

1-Considera-se trabalhador-estudante o trabalhador que frequenta qualquer nível de educação escolar, bem como curso de pós-graduação, mestrado ou doutoramento em instituição de ensino, ou ainda curso de formação profissional ou programa de ocupação temporária de jovens com duração igual ou superior a seis meses. (PORTUGAL, 2009).

Partindo dessa compreensão, o Código estipula que o tempo de trabalho do trabalhador-estudante deve ser ajustado de modo a permitir a frequência das aulas e o deslocamento para a instituição de ensino, ou, se isso não for possível, ele tem direito a dispensa de trabalho para frequência de aulas, sem perda de direitos, contando como efetiva prestação de trabalho; organiza as horas de dispensa do trabalho com equivalência específica às horas semanais de trabalho. Na impossibilidade de fazer equivalências entre os horários de trabalho e os horários de dispensa para as aulas, o trabalhador-estudante tem preferência na ocupação de posto de trabalho compatível com a sua qualificação profissional e com a frequência de aulas; regula as faltas ao trabalho para a prestação de provas de avaliação das aulas; prevê férias e licenças compatíveis com as férias escolares; prevê promoção profissional na empresa de acordo a qualificação do trabalhador-estudante; faz concessão do estatuto de trabalhador-estudante (PORTUGAL, 2009).

Vargas e Paula (2013) fazem uma breve análise do Código do Trabalho português e também do Programa de Universalização da Educação Superior em Cuba, suscitando possíveis soluções para que o Brasil aprenda a compatibilizar estudo e trabalho em suas políticas. Segundo as autoras, constata-se a ausência de políticas e legislação específica para os

trabalhadores-estudantes e estudantes-trabalhadores e se essas ações existissem poderiam promover sua inclusão bem sucedida na educação, assim como estratégias pedagógicas específicas no ensino superior.

Se a CLT (1943), que normatiza as condições do trabalhador, silencia-se sobre os trabalhadores-estudantes e estudantes-trabalhadores, a LDB de 1996 e demais normas de educação poderiam respaldar os estudantes que se encontram nessas condições a fim de assisti-los no que fosse necessário para uma formação com maior qualidade. Mas percebe-se uma lacuna também nas normas de educação.

Muitas instituições de ensino superior, diante das dificuldades enfrentadas pelos estudantes, promovem assistência estudantil, e, geralmente, se utilizam do critério de vulnerabilidade econômica para ajudar os estudantes. Porém, esse tipo de critério nem sempre abrange a diversidade de carências encontradas no seio da população estudantil. Dificuldades pedagógicas ou de conciliação da condição de estudante e da condição de trabalhador, por exemplo, comumente não são contempladas nos programas que visam assistir os estudantes, sendo esse um aspecto que vale a pena discutir, pois está diretamente imbricado com as demandas dos estudantes que trabalham ou dos trabalhadores que estudam, afinal ambos também integram o corpo discente das instituições de ensino.

3.2 OBSTÁCULOS CIRCUNDANTES PARA QUEM ESTUDA À NOITE

Diante de algumas características comuns pertencentes à maior parte dos estudantes do noturno, questiona-se se as instituições de ensino superior, sobretudo as universidades, estão preparadas para atender esse estudante ou se já o fazem de modo satisfatório. Conciliar a condição de estudante e a condição de trabalhador pode se tornar um desafio não só para os discentes do noturno, mas também para os docentes que atuam diretamente na sua formação.

Coulon (2008) investigou o cotidiano de universitários e os desafios que se apresentam para a condição de estudante, propondo uma pedagogia da afiliação. O pesquisador percebeu que o estudante universitário vivencia três importantes fases ao entrar, permanecer e sair da instituição de ensino superior. As fases que marcam a condição de estudante são o tempo do estranhamento, o tempo da aprendizagem e o tempo da afiliação.

No público pesquisado por Coulon (2008), há aqueles que trabalham, que estudam à noite ou em turno integral e os que voltaram a estudar depois de um período de afastamento,

sendo essa uma das características da Universidade Paris 8 Vincennes e Saint Denis, que atende uma gama de estudantes assalariados e trabalhadores em geral. Sobre os estudantes que trabalham, o autor observou que suas maiores dificuldades estão relacionadas à partilha do tempo para a vida profissional, sua família e a vida estudantil.

De acordo com Coulon (2008), os estudantes precisam descobrir estratégias para se afiliarem ao ensino superior e os estudantes assalariados, geralmente, as criam no sentido de conciliar o horário da vida profissional com os estudos na universidade, fazendo com que muitos frequentem as aulas à noite e nos dias de sábado, além de estenderem seus estudos em casa, se alongando pela madrugada. Segundo Coulon (2008, p. 244), o estudante que trabalha consegue ter mais domínio para lidar com as regras de afiliação institucional na universidade porque já traz consigo o aprendizado desenvolvido junto às regras do mercado de trabalho. Já em relação à afiliação intelectual, esses estudantes têm mais dificuldades, porque muitos ao se inserirem na vida profissional se afastaram do ofício de estudante e “[...] se desabilitaram por não terem mais prática.” Com o retorno aos estudos, precisam desenvolver e recuperar os códigos do trabalho intelectual que ficaram estagnados, diferentemente dos estudantes que não interromperam os estudos para trabalhar e “[...] ainda estão impregnados pelo ofício de aluno que acabaram de deixar [...] e sabem reconhecer alguns códigos implícitos do trabalho intelectual que lhes foi solicitado” (COULON, 2008, p. 243-244).

A afiliação intelectual é ilustrada por Coulon (2008, p. 117) por meio de vários casos pesquisados, entre eles o da estudante Sophie, que voltou a estudar depois de dez anos e que tem dificuldade não com o “conteúdo intelectual propriamente dito”, mas com o domínio das exigências formais: “[...] saber concentrar-se, escrever, fazer um plano, saber ler mantendo a atenção para não adormecer”, ou seja, adquirir condições práticas para a realização de uma atividade acadêmica.

As dificuldades dos estudantes apresentadas por Coulon (2008) são comuns entre os estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes das instituições brasileiras pesquisadas por Furlani (2001). Segundo a autora esses estudantes são históricos, “cansados de brigas” e eles ensinam “que o aprender é conviver: com o conhecimento, os professores, os amigos, a instituição.” (FURLANI, 2001, p. 165). Furlani (2001) entende que dificuldades pedagógicas apresentadas por estudantes do noturno que trabalham podem ser superadas e para isso a instituição de ensino deve retirar “os preconceitos que os cercam”, pois “com a ciência e a cultura [os estudantes] crescem, aprendendo a refletir por meio do estudo, da pesquisa” (FURLANI, 2001, p. 165) e da formação universitária. Nesse sentido, para que isso aconteça,

a autora afirma que “[...] é preciso modificar propostas pedagógicas que os concebiam como carentes, atrasados, incompetentes. É preciso fazer da relação com o conhecimento um desafio, levando-os a recorrer às fontes e à alta cultura e não a apostilas ou a simplificação de conteúdos.” (FURLANI, 2001, p. 165).

Terribili Filho e Nery (2009) observam que estas questões relacionadas às condições dos estudantes do noturno deveriam ser tratadas por meio de uma política pública de educação, pois tal população estudantil, além de ser um grupo frágil e disperso, é bastante numerosa. Além dos obstáculos circundantes da condição de estudante, impostos pela condição de trabalhador, há também problemas relacionados aos métodos de ensino dos professores que desmotivam os estudantes (TERRIBILI FILHO; NERY, 2009). Ter motivação para assistir aulas expositivas desafia muitos estudantes do noturno, tendo em vista que “o método de aulas expositivas é largamente utilizado” por ser econômico e com ênfase no conteúdo e que além das dificuldades próprias de cada estudante, aquele que “[...] trabalhou durante todo o dia, teve dificuldades com o transporte coletivo, trânsito intenso, mal teve tempo para alimentar-se” (TERRIBILI FILHO; NERY, 2009, p. 78) ainda terá que enfrentar uma aula cansativa.

Levando em consideração a monotonia das aulas expositivas e as dificuldades para motivação dos estudantes, os autores propõem outras didáticas para dinamizar as aulas e estimular a classe:

[...] torna-se necessário que o professor leve ao aluno algo mais desafiador e motivador, com utilização de estratégias e técnicas complementares à aula expositiva, criando um ambiente estimulante, que possibilite a utilização de jogos, dinâmicas e discussões em pequenos grupos, seminários, estudos de caso, simulações, não se esquecendo, porém, das diferenças individuais de cada estudante. (TERRIBILI FILHO; NERY, 2009, p. 78).

Além de desafios de cunho pedagógico trazidos pelos estudantes ou pelos professores, há outros empecilhos que podem vir atrapalhá-los, principalmente aos universitários que se deslocam para lugares distintos ao longo do dia e precisam cumprir com sua responsabilidade de chegar à noite, com pontualidade e assiduidade, na instituição de ensino. Os estudantes do noturno, dos grandes centros urbanos, enfrentam as condições desfavoráveis relacionadas ao trânsito, ao transporte e à segurança das metrópoles que dificultam sua chegada e saída ao local de estudos, haja vista que a maioria se desloca do trabalho até a instituição de ensino e da instituição de ensino até sua residência. Terribili Filho e Quaglio (2005), ao investigarem o cenário urbano para o estudante do ensino superior noturno na cidade de São Paulo, destacam que “a questão da segurança pública impacta a motivação do estudante em frequentar a

instituição de ensino, e, conseqüentemente, sua assiduidade, seu aprendizado e a aquisição de conhecimentos” (TERRIBILI FILHO; QUAGLIO, 2005, p.80-81). Para dirimir esses obstáculos que impactam no desempenho e no entorno educacional dos estudantes, os autores defendem que deveriam existir políticas e ações que contemplassem o transporte coletivo para os horários de entrada e saída dos estudantes, haver a gestão do trânsito, facilitando os corredores de acesso às instituições de ensino com grande quantidade de estudantes e melhorar a segurança pública da seguinte maneira:

[...] a segurança pública, com policiamento ostensivo nas proximidades das instituições de ensino, dos locais de estacionamento de veículos e nos bairros, com policiais distribuídos próximos a estações do metrô e paradas de ônibus, sobretudo no horário das 22h00 à meia-noite, que é o horário de pico de movimentação dos estudantes entre as instituições de ensino e suas residências. (TERRIBILI FILHO; QUAGLIO, 2005, p. 85).

A condição de estudante-trabalhador e trabalhador-estudante pode estar associada à origem popular de cada um. Este não é um fator determinante, pois em algumas pesquisas (CARDOSO; SAMPAIO, 1994) há também estudantes que trabalham e possuem o capital cultural e a renda familiar elevados, embora estes representem pequenos percentuais nas pesquisas. Em maior grau aparecem mesmo os estudantes que trabalham e que possuem renda familiar e capital cultural reduzidos, como destaca Nadir Zago (2006).

O fenômeno das massas adentrarem o ensino superior, em especial a universidade, não é exclusivo no Brasil. Esse fato existe também em países europeus. Se por um lado, o baixo poder aquisitivo das classes populares pode trazer implicações para os universitários oriundos delas, por outro, a massificação das universidades fez com que surgissem novos desafios para elas: os estudantes das massas questionam o modelo elitista focado na formação intelectual e a forçam rever seus esquemas tradicionais, apagam marcas geracionais entre professores e estudantes, enfraquecem a autoridade e criticam as práticas pedagógicas consagradas na universidade (PAIVANDI, 2013).

Após o acesso, a permanência na universidade pode ser um desafio para muitos estudantes, sobretudo quando se soma a ela os custos com os estudos. No caso de estudantes oriundos de camadas populares, arcar com as despesas dos estudos torna-se dispendioso porque vai onerar ainda mais seu orçamento. Conforme Zago (2006, p. 235) “não raro, às dificuldades econômicas associam-se a outras, relacionadas ao quadro complexo da condição estudante.” Comprar livros, fazer fotocópias de materiais de leitura, fazer lanches e pagar transporte são algumas das despesas que passam a fazer parte do orçamento do estudante universitário, o que

implica na sua permanência material (SANTOS, 2009), assim como enfrentar os rótulos, estigmas sociais travados nas relações de poder dentro da universidade, bem como superar as carências, as fragilidades e ter suas diferenças respeitadas são aspectos mais subjetivos que implicam numa permanência simbólica (SANTOS, 2009).

O ensino superior noturno não pode ser visto apenas sob o ângulo do acesso, mas também da permanência e conclusão. Estudantes de origem popular podem ser tratados de maneira desigual, reforçando a ideia dos “excluídos do interior”, proferida por Bourdieu e Champagne (2008). A ideia de excluídos mostra que as instituições de ensino dão uma escolarização com um fim próprio e não uma educação ampla com liberdade para que os estudantes trabalhadores, oriundos de famílias populares, vislumbre novos horizontes. Assim, têm naqueles estudos a ilusão de que devem permanecer neles a qualquer custo, mesmo sendo de qualidade inferior. Estes sujeitos já são marginalizados devido a sua condição social e sofrem outros tipos de marginalizações também no interior dos estabelecimentos de ensino. Para os autores, o paradigma dos fracassados relativos “[...] vem do fato que tudo, dentro do universo altamente privilegiado que ocupa, lhe lembra que de fato ocupa uma situação marginal.” (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2008, p. 484).

O debate de Bourdieu e Champagne é constatado por Zago (2006, p. 235-236) quando mostra que “[...] a presença das camadas populares no ensino superior não oculta as diferenças sociais.” Os estudantes universitários, de camadas populares, pesquisados pela autora, indicam que sua escolaridade, desde o ensino fundamental e médio, sempre esteve associada ao trabalho para a sobrevivência e possuem condições desfavoráveis em relação ao capital econômico e cultural familiar. Afirma Zago (2006, p. 228): são “[...] oriundos de famílias de baixo poder aquisitivo e reduzido capital cultural”, características bem diferentes dos jovens universitários de camadas médias intelectualizadas, cuja inserção e permanência no ensino superior são fatos inevitáveis, pois a história familiar e seu poder aquisitivo, ao longo da vida, os prepararam e lhes deram suporte para essa experiência.

Assim, há desigualdade no acesso e permanência dos jovens de camadas populares, pois para estes o ingresso no ensino superior não é algo natural, é um fato surpreendente (ZAGO, 2006). Esse fato justifica a relevância de investigações com estas pessoas que estão fora do padrão hegemônico, historicamente comprovado na educação superior, principalmente na educação pública. Quando tais estudantes passam a ocupar os espaços privilegiados do ensino superior, permitem perceber outro lado da sociedade e dos problemas educacionais ainda pouco explorados. A pesquisa com os jovens de camadas populares permite conhecer “[...] a dinâmica

que permeia a vida cotidiana e a formação universitária, como também as estratégias e o custo pessoal daqueles que procuram permanecer no sistema de ensino apesar das condições adversas de escolarização.” (ZAGO, 2006, p. 230).

Ao se chegar a uma ideia de que a maior parte de estudantes do noturno é composta de estudante-trabalhador e trabalhador-estudante, podendo ser oriunda de camadas populares e que as condições que estão colocadas para si podem ser mais desiguais do que para os demais estudantes, é importante descobrir qual a percepção dessas pessoas sobre o ensino superior e a instituição que estão situadas.

A percepção estudantil, somada a uma revisão bibliográfica pode se levar a uma ampla compreensão de questões educacionais. Merleau-Ponty (1999, p. 279), na fenomenologia da percepção, ajuda a entender que a percepção se apresenta “[...] como uma re-criação ou uma re-constituição do mundo” e que o sujeito que percebe “[...] tem uma espessura histórica, retoma uma tradição perceptiva e é confrontado com um presente” (MARLEAU-PONTY, 1999, p. 320). Assim, não foi por acaso que se realizou uma investigação sobre a percepção dos estudantes que trazem consigo uma história de desafios, pregressa ao ensino superior noturno, que se constituiu com elementos comuns a ele quando das ausências de políticas educacionais adequadas. Trazendo para esse contexto, vale ressaltar que Merleau-Ponty (1999, p. 234) destaca que “[...] a percepção revela os objetos assim como uma luz os ilumina na noite.” Traduzindo a ideia do filósofo para esse estudo, entende-se que a percepção do estudante é uma luz que pode ser usada para desvelar questões ainda desconhecidas nos cursos noturnos da educação superior.

Essa ideia é endossada por Paivandi (2013) com a *Avaliação do ensino pelo estudante*. Embora o autor se refira a opinião dos estudantes do ponto de vista de uma avaliação a fim de melhorar as questões pedagógicas do ensino superior, não deixa de afirmar que:

A opinião do estudante pode permitir abrir a ‘caixa preta’ das situações pedagógicas. Ele é a única testemunha do trabalho pedagógico do professor: apenas ele pode dizer, mesmo de forma imperfeita ou incompleta, se o ensino recebido foi eficiente, compreensível e útil. (PAIVANDI, 2013, p. 329).

Dessa maneira, o autor acredita que esse estudante que opina pode, inclusive, desenvolver uma percepção diferente da posição que historicamente ocupou na situação pedagógica. Pode ocupar, então, o papel de parceiro dos professores, haja vista que na relação de conhecimento sempre foi mantido numa posição assimétrica (PAIVANDI, 2013).

Os obstáculos presentes na vida estudantil precisam integrar a pauta de soluções das agendas públicas, seja das instituições de ensino seja dos órgãos oficiais representativos do governo. Assim, também, suas percepções/opiniões precisam ser do conhecimento dos gestores para que possam traçar melhores ações em seus planejamentos. Desse modo, a assistência estudantil é um dos caminhos para dar suporte aos estudantes que se encontram com obstáculos para conciliar seus estudos com o trabalho e permanecer de maneira bem sucedida na instituição.

3.3 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA POSSIBILIDADE PARA O ESTUDANTE DO NOTURNO NA UFBA

Para que as instituições de ensino superior possam cumprir sua função social frente aos estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes, precisam estar preparadas para atendê-lo com todas as suas demandas. Arroyo (1990) discute a ideia de democratização do acesso ao ensino superior noturno, mas afirma que se a instituição aceita os trabalhadores também deve repensar sua administração, sua didática e sua função social. Não adianta investir em cursos noturnos, mantendo os mesmos parâmetros dos cursos diurnos, nem democratizar o acesso de trabalhadores a esses cursos e não garantir-lhes uma permanência qualificada.

No âmbito nacional, a política de assistência estudantil se consolidou por meio do Decreto Nº 7.234 de 2010, no qual foi estabelecido o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para ampliar as condições de permanência dos estudantes do ensino superior. Entre os principais objetivos do PNAES, está “minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior” (Inciso II, Art. 2º, PNAES), dando a entender que os estudantes dos cursos noturnos também podem estar incluídos no programa de assistência estudantil, pois o decreto não especifica turno de estudo.

A questão imbricada com os estudantes da noite em relação ao PNAES é que a maior parte deles é oriunda das classes populares e trabalha para sobreviver ou para ajudar na renda familiar, como já fora apresentado. Como a prioridade do PNAES é para estudantes com renda familiar per capita até um salário mínimo, os estudantes que ganham um pouco mais que o mínimo e que têm outras necessidades, como as de assistência pedagógica, correm o risco de não serem contemplados, ficando de fora do programa.

Muitos estudantes do noturno tiveram uma educação básica com defasagens e essa base não consistente dificulta a permanência com sucesso no ensino superior (BARREIRO; TERRIBILI FILHO, 2007). Além disso, o desestímulo ou cansaço é sempre recorrente devido

à conciliação trabalho e estudo, muitos têm baixo poder aquisitivo para aquisição de material didático e demais custos como transporte e alimentação, há os problemas urbanos envolvendo o trânsito, o transporte ineficiente e a segurança pública, e, por serem de classes populares ou de grupos socialmente discriminados, esses estudantes também são vítimas de alguns preconceitos no contexto acadêmico. Diante dessas demandas, apesar de recente, a política do PNAES deveria ser repensada, incluindo nos seus editais mais critérios que pudessem contemplar também essas outras demandas do público estudantil que trabalha. Essa é uma política muito oportuna e necessária para a educação superior, mas como toda política necessita ser sempre revisada.

Na UFBA, bem antes do surgimento do PNAES, a política de assistência estudantil foi bastante discutida a partir do Programa de Ações Afirmativas de 2005, contribuindo para a criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil em 2006, que depois passou a se chamar Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil (PROAE) (ALMEIDA FILHO et al, 2010; UFBA, 2012). A partir de 2006, principalmente depois dos recursos adquiridos com o REUNI, as ações da PROAE foram se desenvolvendo no sentido de atender a “moradia, alimentação, transporte, creche e auxílios eventuais para aquisição de óculos, medicamentos, material didático e para organização ou participação em eventos acadêmicos ou esportivos” (UFBA, 2012) e assim pudesse auxiliar na permanência qualificada dos estudantes na universidade. Além disso, a universidade ampliou a renda familiar exigida nos editais de assistência estudantil de um para um salário-mínimo e meio. Mas o número de estudantes contemplados se revela ainda muito pequeno. Em 2012, a UFBA contemplou 2.733 estudantes, no universo de 32.241 matrículas e em 2013, contemplou 3.839, diante de 33.254 matrículas (UFBA, 2013; 2014). Houve um avanço no aumento de estudantes contemplados com a assistência estudantil, mas diante do contingente de estudantes existente na universidade, esse aumento se apresenta com defasagens, com expectativa que aumente ainda mais.

Em pesquisa realizada sobre o Programa Permanecer na UFBA, cujo objetivo é assegurar a permanência de estudantes socioeconomicamente vulneráveis, Nery e colaboradores (2011) mostram que os bolsistas são de origem popular e se preocupam em utilizar a universidade para ascender socialmente. Alguns dos indicadores que comprovam sua origem são: a renda familiar, a declaração étnica, a origem escolar, a escolaridade dos pais, o trabalho durante a vida escolar, o uso do transporte público, entre outros aspectos. Do total de participantes da pesquisa (252), 72,1% têm renda familiar entre um e três salários-mínimos, 50,2% declaram-se pardos e 35,5%, negros, 80% são oriundo de escola pública, 92,1% usam

transporte público – ônibus, 33,7% trabalhavam durante a educação básica, 13,5% desenvolvem atividade remunerada em paralelo aos estudos, 91,6% pretendem trabalhar durante o curso, 40,1% veem na universidade a formação profissional para o futuro emprego e 22,7% esperam melhorar a situação profissional ou econômica (NERY, et al., 2011).

Percebe-se, então, a partir dos resultados da pesquisa de Nery e colaboradores (2011), que os programas de assistência estudantil atendem, de fato, o estudante das camadas populares. No entanto, questiono se os estudantes do período noturno estão sendo contemplados ou se os assistidos são apenas os dos cursos diurnos, haja vista não ter sido encontrada ainda pesquisa sobre assistência estudantil específica por turno, geralmente elas se apresentam sem essa distinção.

Atreladas aos programas de assistência estudantil e bolsas de permanência, a universidade também precisa investir nos espaços físicos que contribuem indiretamente para uma permanência qualificada do estudante, sobretudo para o funcionamento noturno. Como até 2008 a UFBA funcionava demasiadamente durante o dia e não estava acostumada com as demandas específicas do período noturno, precisou fazer várias adaptações como abertura de bibliotecas e secretarias, iluminação e segurança, para atender à nova realidade. O esforço que a universidade vem tendo para se adaptar ao funcionamento noturno ainda é muito gradativo. Muitas obras ainda estão em andamento, mas já há uma mobilidade significativa nos espaços dos *campi* em que há aulas noturnas. A conclusão das instalações do novo Restaurante Universitário foi inaugurada em 2010 (ALMEIDA FILHO, et al, 2010), além disso, no exercício de 2012, a UFBA concluiu outras obras, tais como:

[...] reforma da Subestação do Instituto de Geociências; [...] construção e ampliação do Instituto de Matemática; construção do novo prédio da Escola de Nutrição; iluminação e urbanização do campus de Ondina, [...], Praça das Artes no Campus de Ondina, [...] reforma do Laboratório do Instituto de Ciência da Saúde; [...] reforma da 1ª etapa da Faculdade de Farmácia (UFBA, 2013, p. 50-51).

O Relatório de Gestão do exercício de 2012 mostra ainda avanços como a concessão de auxílio financeiro para transporte e a implantação de “[...] um sistema de transporte *intercampi* denominado Buzufba” (UFBA, 2013, p. 116) para estudantes do *campi* de Salvador e também o início da modernização da instituição com a “[...] aquisição de máquinas e equipamentos de laboratório, de informática, de bibliotecas, de mobiliário corporativo, dentre outros.” (UFBA, 2013, p. 52).

A conclusão das obras e aquisição desses recursos, somente a partir de 2010, aponta para os problemas que os primeiros estudantes do noturno, no ano de 2009, tiveram que

enfrentar com a infraestrutura da instituição, como o expediente das copiadoras, das cantinas, do restaurante universitário, dos serviços administrativos e de biblioteca, a segurança e a iluminação. Também tiveram que lidar com problemas externos, como a habitual escassez de transportes coletivos que poderiam ligar os *campi* da universidade situados em diferentes bairros de Salvador. A maioria dos serviços de apoio ao ensino estava estruturada para o funcionamento diurno, inclusive os previstos no PNAES.

É exatamente sobre essa questão que Arroyo (1990) se refere quando sustenta que a instituição que se propõe a ter curso noturno precisa pensar na viabilidade administrativa, de maneira que a estrutura dos institutos noturnos ofereça as condições necessárias para a aproximação entre o trabalhador e as possibilidades de conhecimento que a universidade pode oferecer, como um currículo adequado, com aproximação e enriquecimento de formação e trabalho, teoria e prática, reflexão e produção.

Quando existe uma gestão administrativa de programas de assistência estudantil no sentido de atender as necessidades materiais e pedagógicas dos estudantes, bem como de uma gestão das condições físicas dos espaços e serviços da instituição no período noturno, já há um bom caminho andado para uma permanência mais bem sucedida entre esses estudantes. Mas se estes estudantes ficam condenados à própria sorte, como destaca Bourdieu e Champagne (2008), excluídos, marginalizados dentro da própria universidade, o fracasso também é esperado. E havendo o fracasso, o estudante não pode ser o único responsabilizado por ele.

O que acontece em muitas situações é que a universidade geralmente atribui esse fracasso ao próprio estudante, alegando sua condição de trabalhador (FURLANI, 2001; VARGAS; PAULA, 2013). Conforme Vargas e Paula (2013, p. 472):

Dificuldades escolares de estudantes de camadas populares têm sido atribuídas ao seu perfil escolar progresso de forma quase mecânica, em particular entre os docentes. Um fator condicionante, sem dúvida, mas não o único. Nessa perspectiva, falham os alunos, não as instituições. Trata-se de uma perspectiva escamoteadora e conservadora, que preserva o status quo, ao mascarar o papel substancial das instituições.

Com base na presença de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes nos cursos noturnos, assim como diante de alguns obstáculos que afetam esses estudantes de várias instituições de ensino, aumentam as necessidades de assistência estudantil como uma das estratégias de se evitar o fracasso na formação universitária. Mas os problemas burocráticos e financeiros também surgem como entraves para a realização da assistência estudantil, sendo este um grande desafio para a gestão das instituições de ensino. A dificuldade no acesso à

assistência estudantil, por parte dos estudantes do noturno da UFBA, emergiu com os relatos dos entrevistados, tornando-se um dos eixos explorados nessa pesquisa, o qual se apresenta com mais precisão para apreciação e debate nos resultados da investigação.

4 ABORDAGEM METODOLÓGICA

As situações cotidianas da vida estudantil oferecem valiosas informações para a instituição de ensino e para os pesquisadores sociais. Partindo desse pressuposto, decidi utilizar a pesquisa qualitativa para investigar as percepções dos estudantes do ensino superior noturno sobre a formação na universidade e as implicações que ela acarreta junto à condição social do estudante. A metodologia qualitativa permite “conhecer as razões e os motivos que dão sentido às aspirações, às crenças, aos valores e às atitudes dos homens em suas interações sociais” (FRASER; GONDIM, 2004, p. 151).

De acordo com Bauer e Aarts (2002, p. 21), a pesquisa qualitativa é oriunda da pesquisa social e os seus objetivos são observar a expressão das pessoas e o que elas falam e pensam sobre a suas ações e as ações dos outros: “na pesquisa social, estamos interessados na maneira como as pessoas espontaneamente se expressam e falam sobre o que é importante para elas e como elas pensam sobre suas ações e a dos outros.” Os autores ainda complementam afirmando que o principal objetivo da pesquisa social é a categorização do problema, ou seja, categorizar o presente ou categorizar as pessoas de acordo o que elas leem, olham, escutam.

Nesse sentido, nessa pesquisa não se preocupou em quantificar e mensurar, mas compreender uma realidade particular dos estudantes do período noturno na sua complexidade, dentro da macrorrealidade da educação superior. Em meio à diversidade de métodos qualitativos existentes, houve uma identificação com a etnometodologia que deu suporte à pesquisa e análise de seus resultados. Oriunda dos estudos sociológicos de Harold Garfinkel (2009), a etnometodologia teve significativa importância para pesquisas que investigam o que os sujeitos percebem, descrevem e propõem em situações cotidianas que envolvem grupos e relações. Entre as correntes teóricas que influenciaram Garfinkel, há a teoria da ação de Parsons, a fenomenologia social e o interacionismo simbólico. Para Garfinkel (2009, p. 119), a etnometodologia se refere “[...] à investigação das propriedades racionais de expressões indexicais e outras ações práticas como realizações contínua e contingentes de práticas engenhosas da vida cotidiana.”

Preocupados com os problemas sociais, entre eles os problemas da área da educação, os estudos da etnometodologia também influenciaram muitos teóricos, entre eles Alain Coulon, sociólogo, que se dedicou à pesquisa sobre a vida universitária de estudantes franceses. De acordo com Coulon (1995), há cinco conceitos da etnometodologia que permitem compreender os elementos fornecidos em pesquisa sociais: a prática/realização, a indicialidade/indexalidade,

a reflexividade, a *accountability* e a noção de membro. O primeiro conceito (prática/realização) explica que as práticas dos atores sociais, como as crenças e os comportamentos, constituem as ações socialmente organizadas, ou seja, que “[...] a realidade social é constantemente criada pelos atores, não é um dado preexistente.” (COULON, 1995, p. 31). O segundo conceito (indicialidade/indexalidade) se refere à fala, ao enunciado, à linguagem como um indicador de um contexto e que este contexto deve ser levado em consideração no significado da linguagem. Para Coulon (1995, p. 33) as “[...] palavras só ganham seu sentido ‘completo’ no seu contexto de produção, quando são ‘indexadas’ a uma situação de intercâmbio linguístico.” O terceiro conceito (reflexividade) não se refere à reflexão, pois, conforme Coulon (1995, p. 42), reflexão e reflexividade não podem ser confundidas. Esse conceito explica que, quando os atores sociais descrevem uma situação, estão também a constituindo: “a reflexividade designa a equivalência entre descrever e produzir uma interação, entre a compreensão e a expressão dessa compreensão”, ou seja, ela designa as práticas que “descrevem e constituem o quadro social” ao mesmo tempo. O quarto conceito (*accountability*) diz respeito às descrições que constituem o mundo social, mais precisamente a uma descritibilidade dos atores. Segundo Coulon (1995, p. 45) “dizer que o mundo social é *accountable* significa que ele é algo disponível, isto é, descritível, inteligível, relatável, analisável. Essa analisabilidade do mundo social, a sua descritibilidade e sua objetividade se mostram nas ações práticas dos atores.” O quinto e último conceito (noção de membro) trata do membro como aquele que domina a linguagem comum do seu grupo social e que é dotado de métodos e modos de agir que lhe permitem adaptar-se ao contexto em que vive:

Tornar-se um membro significa filiar-se a um grupo, a uma instituição, o que exige o progressivo domínio da linguagem institucional comum. Essa filiação repousa sobre a particularidade de cada um, sua maneira singular de enfrentar o mundo, de ‘estar-no-mundo’ nas instituições sociais da vida cotidiana. (COULON, 1995, p. 48).

Partindo desses conceitos tratados pela etnometodologia, pode-se inferir que a percepção do estudante do noturno, apresentada por meio de suas descrições, relatos e análises, pode ajudar a compreender várias questões implicadas com o ensino superior, principalmente com a instituição universitária, de uma maneira que possibilite apresentar alternativas de mudanças para o contexto atual. Sendo o estudante um membro de um grupo micro e macro social que é a instituição de ensino, pode ele está percebendo e construindo a universidade por um viés que pode ser desvelado através de uma pesquisa qualitativa amparada na etnometodologia.

Conhecer esses atores do ensino superior noturno, suas vivências e percepções sobre os cursos da UFBA, foi o fator preponderante para desenvolver essa pesquisa através da imersão em campo. Após definição do objeto de estudo e da revisão da literatura a respeito do tema, dei início a seleção dos participantes da pesquisa.

Inicialmente, foi feita uma observação dos cursos noturnos existentes na UFBA para definir quais deles poderiam ser usados na pesquisa. Dos 33 cursos noturnos funcionando na universidade, 31 estão lotados no *campus* Salvador. Desses, há 19 que possuem algum tipo de equivalência com os cursos diurnos e/ou são totalmente compatíveis em sua natureza interdisciplinar ou linear. Estes cursos permitem ao candidato, que se inscreve no processo seletivo, escolher fazê-los durante o dia ou à noite, sem que haja grandes diferenças na modalidade de curso escolhida. Se é possível o candidato fazer a escolha de turno, optei em pesquisar estudantes desses 19 cursos para conhecer os motivos que levaram a escolhê-los no noturno ao invés do diurno. Os cursos escolhidos foram as licenciaturas em Física, Geografia, Matemática, Química, Ciências Biológicas, História, Pedagogia, Letras Vernáculas, Língua Estrangeira Inglês/Espanhol e Dança. Os bacharelados tradicionais Arquitetura e Urbanismo, Farmácia, Arquivologia, Direito e Ciências Contábeis e os bacharelados interdisciplinares em Humanidades, Ciência e Tecnologia, Artes e Saúde.

Os bacharelados tradicionais e interdisciplinares são totalmente equivalentes, compatíveis aos cursos diurnos de mesmo nome. Já as licenciaturas em Dança e Pedagogia funcionam como bacharelados no diurno e como licenciaturas no noturno. As demais licenciaturas funcionam no diurno como bacharelados e licenciaturas, enquanto que no noturno são apenas licenciaturas.

Posteriormente, delimito os critérios de inclusão dos sujeitos da pesquisa. São eles: ser estudante do noturno de um dos 19 cursos definidos previamente e desenvolver alguma atividade remunerada, de modo que empreendesse sua capacidade laboral.

A abordagem dos estudantes participantes seguiu os dois critérios básicos de seleção. Ela aconteceu no segundo semestre de 2014 e levou em consideração o contexto social dos participantes, sendo realizada nos horários de chegada, intervalos e saída das aulas. Alguns estudantes conseguiram participar em horários vagos de aulas e houve outros em que seu professor julgou relevante a participação na pesquisa, permitindo assim a realização de um grupo focal no horário de aula.

Os instrumentos para a coleta de informações usados na pesquisa foram: questionário, entrevistas individuais semi-estruturadas e grupo focal. A pesquisa foi realizada em duas fases

e na unidade de ensino de cada estudante. A primeira fase se caracterizou pelas entrevistas individuais e a segunda, pela realização dos grupos focais. Ao todo, participaram da pesquisa 39 estudantes, sendo que vinte integraram a primeira fase e dezenove compuseram a segunda fase. Os participantes dos grupos focais não foram os mesmos da entrevista individual e vice-versa.

Das entrevistas individuais, participaram estudantes dos 19 cursos delimitados. Já os grupos focais foram organizados com estudantes de três cursos: Pedagogia, com quatro participantes, Direito, com seis participantes, e Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades com nove participantes. As entrevistas foram gravadas e transcritas e os dados informados no questionário foram organizados em quadros de identificação do perfil dos participantes de modo que pudesse revelar características como sexo, idade, etnia, origem escolar, renda, carga horária de trabalho, entre outras informações. A identidade dos entrevistados foi mantida em sigilo e para preservá-la foram utilizados nomes fictícios para todos eles.

De acordo com Gaskell (2002, p. 65), o objetivo da entrevista é a “[...] compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos.” Portanto, com essa técnica foi possível acessar as percepções, as descrições e propostas dos estudantes. Foi realizada, previamente, uma sondagem sobre a disponibilidade dos entrevistados e cheguei à conclusão que a entrevista oferecia mais flexibilidade para seu agendamento.

As entrevistas aconteceram face a face e frente a frente, por entender que seus atores, estudantes e pesquisadora, teriam mais chance de conversar sobre as vivências e as percepções da vida universitária. Esse tipo de entrevista é interessante porque “[...] fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação”, além de “[...] mapear e compreender o mundo da vida dos respondentes e o ponto de entrada para o cientista social que introduz, então, esquemas interpretativos para compreender as narrativas dos atores em termos mais conceptuais e abstratos.” (GASKELL, 2002, p. 65).

Devido às vantagens e limitações de cada tipo de entrevista, percebi necessidade de se fazer um enfoque multimétodo, ou seja, a integração dos resultados das entrevistas individuais e dos grupos focais, bem como os dados de identificação do questionário (GASKEL, 2002; GONDIM, 2003). Dessa forma, as limitações da entrevista individual puderam ser mais exploradas nos grupos focais, além de explorar também os consensos e as divergências, sobretudo as preocupações comuns ao grupo.

Nas entrevistas individuais investiguei mais em profundidade a percepção individual sobre os aspectos delimitados na pesquisa: motivos de escolha do curso, expectativas, obstáculos para permanecer na universidade, participação nas aulas, em pesquisa e extensão e avaliação do ensino dos seus professores. Já os grupos focais tiveram um direcionamento maior para a percepção sobre as metodologias de ensino no curso noturno e os fatores externos ou internos que influenciam o desempenho nos estudos, pois “a situação grupal, a partilha e o contraste de experiências constrói um quadro de interesses e preocupações comuns que, em parte experienciadas por todos, são raramente articuladas por um único indivíduo.” (GASKELL, 2002, p. 77).

Os textos transcritos das entrevistas formaram um *corpus*, isto é, um material com funções simbólicas (BAUER; AARTS, 2002). O tamanho do *corpus* é restrito e intencional, respeita o tempo da pesquisa para que as informações coletadas não virem “[...] porções de dados: materiais coletados, mas nunca de fato analisados.” (BAUER; AARTS, 2002, p. 60). A construção do *corpus* leva em consideração as diversas nuances dos pesquisados e, nesse sentido, as percepções particulares apresentadas na pesquisa fazem uma tipificação de representações ainda pouco conhecidas acerca de estudantes do noturno da UFBA.

Há uma variedade de análises dos discursos, oriundas das diversas tradições teóricas, porém a tradição etnometodológica dialoga com a análise do *corpus*, do material coletado nesta pesquisa. A etnometodologia se interessa não só pelas narrações, mas principalmente pelo que elas têm como objetivo conseguir a partir das interações sociais (GIL, 2002). Os etnométodos dão relevância ao caráter indexical do discurso na análise dos relatos pesquisados. Gil (2002, p.244) afirma que os muitos estilos de análises do discurso existentes têm em comum “a rejeição da noção realista de que a linguagem é simplesmente um meio neutro de refletir, ou descrever o mundo, e uma convicção da importância central do discurso na construção da vida social.” Essa convicção é partilhada pela etnometodologia, quando enfatiza a investigação da analisabilidade e a descritibilidade das ações sociais.

Portanto, a análise dos resultados dessa pesquisa foi feita com base nos conceitos da etnometodologia já apresentados, dada a sua proximidade com os achados na investigação. Os resultados foram organizados em duas grandes categorias: “Conhecendo o participante da pesquisa” e “Percepções estudantis: a formação universitária e o funcionamento noturno da UFBA.” Para a primeira categoria foram elencadas três subcategorias: o perfil do participante, os motivos de escolha do curso noturno e as expectativas, e os obstáculos para permanecer com bom desempenho na universidade e a carência de assistência estudantil. Para a segunda

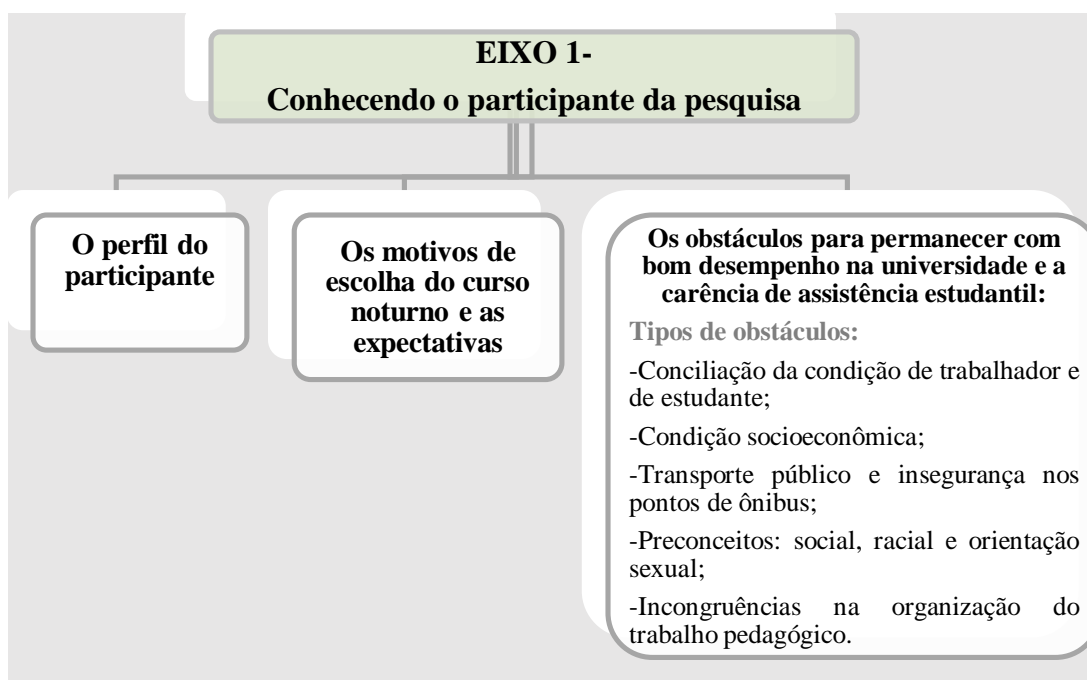
categoria, duas subcategorias se organizaram: “A formação universitária: ensino, pesquisa, extensão e participação discente”, e “O funcionamento dos espaços da universidade no período noturno”.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Os resultados da pesquisa foram organizados em dois eixos: Eixo 1 – “Conhecendo o participante da pesquisa”, e Eixo 2 – “Percepções estudantis: a formação universitária e o funcionamento noturno da UFBA.”

O primeiro eixo traz elementos que permitem conhecer o perfil do participante, os motivos que o levaram a fazer um curso no período noturno, suas expectativas para a formação universitária, seus obstáculos para permanecer com bom desempenho na universidade e a carência de assistência estudantil. O organograma abaixo mostra como o Eixo 1 está estruturado:

Figura 1- Eixo 1: Conhecendo o participante da pesquisa

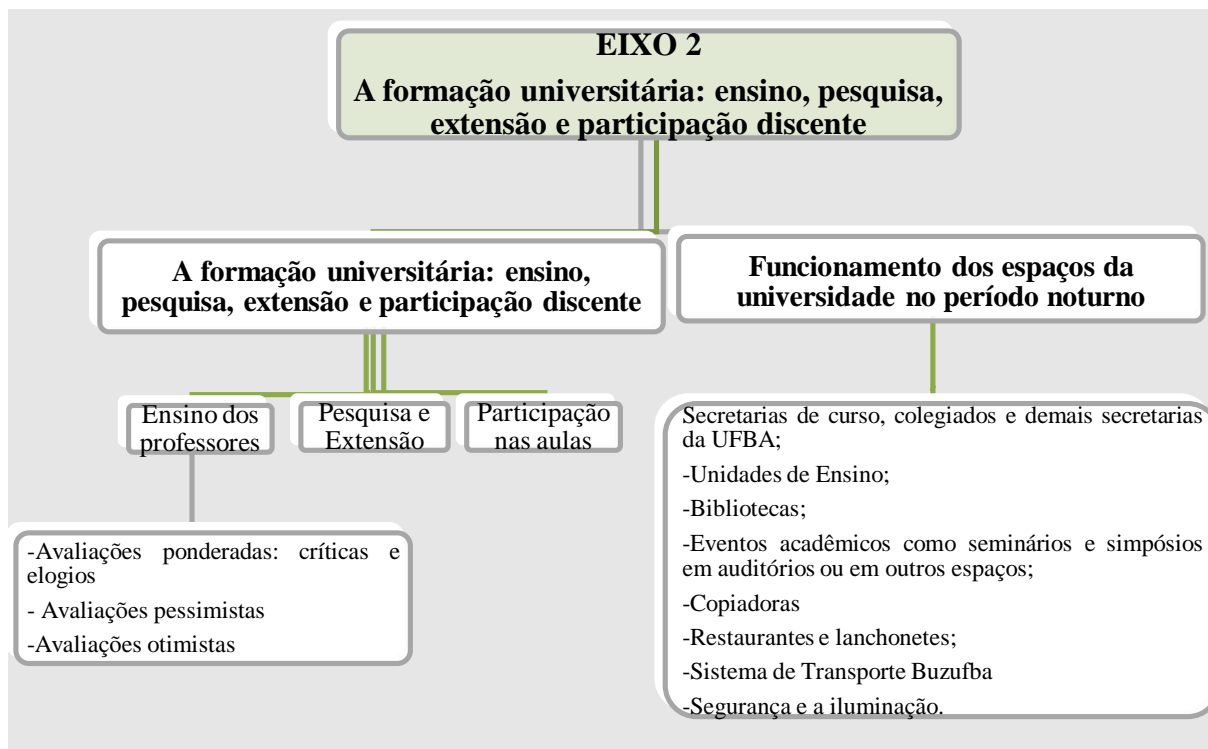


Fonte: Categorias de análise, elaboradas pela autora, com base nos relatos de entrevista dos participantes da pesquisa.

O segundo eixo apresenta as percepções dos estudantes a respeito do ensino promovido pela instituição, assim como sua participação nas aulas, na pesquisa e na extensão. Além disso, esse último eixo traz a percepção sobre o funcionamento noturno de espaços físicos e

instalações que auxiliam a realização das demais atividades, complementares à formação. O organograma abaixo explica como foi estruturado o Eixo 2:

Figura 2 – Eixo 2: A formação universitária: ensino, pesquisa, extensão e participação discente



Fonte: Categorias de análise, elaboradas pela autora, com base nos relatos de entrevista dos participantes da pesquisa.

5.1 EIXO 1- CONHECENDO O PARTICIPANTE DA PESQUISA

É de grande relevância conhecer quem são os 39 participantes da pesquisa. O perfil dos entrevistados não pode ser desassociado de suas vivências e percepções no âmbito da universidade, nem das experiências e percepções que traz de fora da universidade para os intramuros dela. Assim, eles foram selecionados seguindo os critérios de pertencimento a um dos 19 cursos noturnos pré-estabelecidos e de desenvolver alguma atividade remunerada. De acordo com a etnometodologia, abordada por Coulon (1995), se os relatos só ganham sentido dentro de um contexto social é necessário penetrar esse contexto para compreender o que o participante da pesquisa pensa.

5.1.1 O perfil do participante

Primeiramente, será abordado o perfil dos participantes da pesquisa e os elementos que o compõem estão relacionados a sexo, etnia, faixa etária, origem escolar, graduação cursada anteriormente, assistência estudantil, trabalho, renda familiar, profissões e ocupações e meio de transporte utilizado.

A maior parte dos estudantes, 21 deles, está matriculada entre o 5º e o 10º semestres, os demais, 18 deles, são do 2º ao 4º semestres. O Quadro 3 mostra as características do perfil, como sexo, etnia e faixa etária.

Quadro 3- Perfil: sexo, etnia e faixa etária/idade

Perfil	Nº de estudantes	Características específicas
Sexo	23	Feminino
	16	Masculino
Etnia	19	Pardo
	16	Negro
	3	Branco
	1	Mestiço
Faixa etária/Idade	16	18 a 24 anos
	10	25 a 28 anos
	13	30 a 49 anos

Fonte: Elaboração da autora com base nas informações do questionário, prestadas pelos participantes da pesquisa.

Percebe-se no Quadro 3 que a maioria dos entrevistados é do sexo feminino, com predominância de pardos e negros e com faixa etária bastante variada, quebrando o paradigma de que no período noturno só estudam pessoas com faixa etária mais elevada ou de que os mais jovens só estudam no período diurno.

Já no Quadro 4, pode ser observado que a maioria dos pesquisados cursou escola pública durante o ensino médio e que apenas um estudante é beneficiário de assistência estudantil. Outro dado relevante que essa pesquisa apresenta é que 19 entrevistados já trazem consigo uma formação em nível superior, antes da entrada no curso atual.

Quadro 4- Origem escolar, graduação cursada anteriormente e assistência estudantil

Perfil	Nº de estudantes	Características específicas
Origem escolar/ ensino médio	29	Escola pública
	9	Escola privada
	1	Escola pública e privada
Cursou outra graduação anteriormente	20	Não
	19	Sim
Beneficiário de programa de assistência estudantil	38	Não
	1	Sim

Fonte: Elaboração da autora com base nas informações do questionário, prestadas pelos participantes da pesquisa.

A formação anterior, informada pelos entrevistados, foi realizada nas seguintes áreas: licenciaturas em Geografia, História, Letras Vernáculas e Pedagogia e nos bacharelados em Administração Pública, Relações Internacionais, Serviço Social, Engenharia Química e Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades, sendo que há mais de um entrevistado oriundo das áreas de Serviço Social, Administração Pública, Pedagogia e Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades.

O estudante que traz consigo outra formação em nível superior pode ter mais vantagens no que se refere à bagagem de conhecimentos relacionados a este nível de ensino, mas em relação à obtenção de assistência estudantil esse fato torna-se um obstáculo, uma vez que os editais de assistência estudantil da UFBA determinam nos requisitos “não ter concluído outro curso de graduação, exceto os bacharelados interdisciplinares” (UFBA, 2014a).

Conforme o critério de seleção da pesquisa, todos os entrevistados trabalham. O Quadro 5 mostra que a maioria trabalha 8 horas por dia, tem renda familiar de 1 a 3 salários mínimos e/ou entre 3 e 5 salários mínimos e contribuem parcialmente para renda da família.

Quadro 5 - Trabalho e renda familiar

Situação de trabalho e renda	Nº de estudantes	Características específicas
	1	8 a 10 horas
	21	8 horas

Carga horária de trabalho por dia	11	6 a 7 horas
	6	4 a 5 horas
Renda familiar	17	1 a 3 Salários Mínimos
	14	3 a 5 Salários Mínimos
	7	5 a 10 Salários Mínimos
	1	Acima de 10 Salários Mínimos
Participação na renda familiar	24	Contribuem parcialmente
	15	Responsáveis pela renda da família

Fonte: Elaboração da autora com base nas informações do questionário, prestadas pelos participantes da pesquisa.

Após analisar o perfil da maioria, observa-se que ele indica características do estudante-trabalhador, aquele que estuda, trabalha e contribui no orçamento familiar, mantendo uma condição parcial de estudante, como explicam Foracchi (1977) e Romanelli (1995).⁴ Por outro lado, há a participação de 15 trabalhadores-estudantes que são responsáveis pelo orçamento doméstico, sendo que tanto os estudos quanto seu sustento dependem de si próprios.

A atividade remunerada desenvolvida pela maioria dos participantes está relacionada a serviços administrativos, ocupações técnicas de nível médio, educação, segurança e profissões regulamentadas das áreas administrativa e comércio. O Quadro 6 mostra as ocupações e profissões dos pesquisados de acordo com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), as Profissões Regulamentadas pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e estágios realizados na área de atuação do curso superior:

Quadro 6- Profissões e ocupações dos entrevistados

Profissões regulamentadas	Assistente social, técnico industriário, empregada doméstica, técnicos administrativos, comerciários (gerente de estabelecimento comercial e vendedor).
----------------------------------	---

⁴ Entre os estudantes-trabalhadores foram incluídos três que faziam estágio remunerado não obrigatório. Optei em manter esses estudantes porque declararam que sempre tiveram que trabalhar, mas diante da oportunidade de fazer um estágio na área do curso superior preferiram interromper a ocupação anterior para investir na carreira profissional.

Ocupações	Gerente administrativo, assistentes administrativos, auxiliar de gerência, recepcionista, secretária, atendente, operadores de <i>telemarketing</i> , técnico de segurança, técnico em eletricidade, técnico em química, técnica em enfermagem, auxiliar de farmácia, auxiliar de padaria, auxiliar de disciplina escolar, professores da educação básica, policiais militares, mediadora de museu.
Estágios não obrigatórios	Estagiárias na área de atuação do curso universitário: Pedagogia, Letras Vernáculas e Arquivologia.

Fonte: Elaboração da autora com base nas informações do questionário, prestadas pelos participantes da pesquisa.

Entre os entrevistados há uma incidência maior de trabalhadores que atuam como professores da educação básica, na área administrativa, na polícia militar e como operador em empresa de *telemarketing*. Além das ocupações, profissões e estágios remunerados apresentados, alguns entrevistados informaram que realizam atividades complementares para sua renda, como: espetáculos artísticos, aulas particulares, intérprete de língua inglesa, venda de doces e lanches na faculdade, fazem “bicos” em geral.

O meio de transporte utilizado pela maioria dos estudantes é o ônibus coletivo, transporte público de massa mais usado em Salvador. O Quadro 7 mostra os tipos de transportes mais usados pelos pesquisados:

Quadro 7- Meio de transporte utilizado

Nº de estudantes	Tipo de transporte
34	Transporte público (ônibus coletivo)
4	Carro ou moto próprios
1	Ônibus da empresa do trabalho

Fonte: Elaboração da autora com base nas informações do questionário, prestadas pelos participantes da pesquisa.

Além de outras vivências no meio sociocultural de cada participante, a formação prévia em nível superior e as experiências no mercado de trabalho podem refletir de forma significativa na sua percepção acerca do curso noturno que faz atualmente.

De acordo com o que Zago (2006) apresenta sobre a presença de estudantes de camadas populares no ensino superior, e com os dados de Santana (2013) sobre o novo aluno dos cursos noturnos da UFBA, nota-se uma correspondência entre os perfis abordados pelas autoras e o perfil dos entrevistados dessa pesquisa. A situação do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante discutido por diversos autores (CARDOSO; SAMPAIO, 1994; FURLANI, 2001; SANTANA, 2013; TERRIBILI FILHO, 2007; VARGAS; PAULA, 2013) também pode influenciar sobre a escolha do curso noturno, ponto a ser analisado no próximo tópico.

5.1.2 Os motivos de escolha do curso noturno e as expectativas

Os resultados da pesquisa indicam que o principal motivo que leva os estudantes a escolherem seus cursos no período noturno é o fato de trabalharem e precisarem conciliar seus estudos com o trabalho. Essa informação já foi constatada por Arroyo (1990) quando mostra que os estudantes que vêm de famílias de baixa renda precisam trabalhar desde cedo, ainda na educação básica, quando o trabalho já é uma exigência para o estudo. Vale ressaltar que Furlani (2001) explica que estudar no ensino superior era privilégio de poucos, mas a partir dos anos 1960, com as pressões sociais que exigiam direito à educação e que resultaram na democratização do ensino, muitos trabalhadores e demais pessoas dos estratos populares da sociedade passaram a ter mais acesso aos cursos de nível superior, porém sem deixar de trabalhar e procurando aliar trabalho e educação.

Na presente pesquisa, mais da metade dos entrevistados disse que já trabalhava durante o dia quando se inscreveu no processo seletivo para ingresso na universidade, portanto só poderia escolher o curso noturno porque lhe possibilitaria conciliar com o trabalho. A fala das estudantes de Letras Vernáculas e Pedagogia ilustra bem a escolha do curso noturno ao invés do curso diurno, haja vista que ambos também funcionam no diurno:

O que me fez escolher o curso noturno foi a questão do horário, principalmente, porque eu preciso trabalhar. E fazer o curso durante o dia, o horário... não tem como a gente trabalhar, então, por isso, preferir fazer à noite, porque desde que eu entrei na UFBA já trabalhava [...] e eu não tenho como me manter na faculdade sem trabalhar, então, o curso noturno é uma... é a chance que a gente tem. (Valentina, estudante de Letras Vernáculas).

Eu escolhi o curso, primeiramente, porque na época em que eu prestei o vestibular eu estava trabalhando, então, eu precisava conciliar e por precisar trabalhar, também. Eu preciso do dinheiro que eu ganho no meu trabalho pra poder me manter e ajudar em casa. Esse motivo me levou a escolher o curso noturno. (Júlia, estudante de Pedagogia).

Os demais entrevistados explicaram que no período de inscrição precisavam arranjar um trabalho para ajudar na renda familiar, esse motivo os fez escolher o curso noturno porque lhes daria a oportunidade de fazer as duas coisas: trabalhar e estudar. De acordo a estudante de Ciências Contábeis, antes de ingressar no curso já via a necessidade de trabalhar para se manter financeiramente, pois a família não teria condições para isso: “Escolhi o curso noturno por questões financeiras porque a família não ia ter como me manter num curso diurno, então precisava procurar um trabalho pra me manter dentro da faculdade.” (Janete, estudante de Ciências Contábeis).

Todas as estudantes mencionam o trabalho como uma forma de obter meios de se manter, sem ele poderia ser inviável a condição de estudante, mesmo que esta se desenvolva parcialmente. Foracchi (1977) afirma que embora o trabalho seja algo indispensável na vida do estudante, ele pode considerá-lo apenas como um mero acidente, pois o que deseja realmente é ser um bom estudante, realizar-se dentro dos interesses do curso escolhido.

Para conhecer, então, o que pensam sobre o curso escolhido, foi perguntado aos estudantes quais eram suas expectativas com relação à formação universitária. As expectativas apresentadas estão basicamente relacionadas à vida profissional de acordo a área de conhecimento que estuda. Metade dos entrevistados afirmou que espera estar preparada para atuar no exercício do magistério, principal habilitação de seus cursos. Arelada a essa expectativa, quase todos os estudantes de licenciatura afirmam que farão mestrado e doutorado, conforme mostra a estudante da licenciatura em História:

A minha expectativa é me formar, entrar num Mestrado e assim poder galgar outro emprego como professora, porque o emprego, infelizmente, na nossa área só com essa outra formação, Mestrado, Doutorado, uma pós... pra que eu possa largar o emprego que hoje eu consigo contribuir dentro de casa, pra poder continuar contribuindo. (Joana, estudante de História).

A indicação de que fará pós-graduação em nível de mestrado e doutorado pode estar relacionada ao fato de as políticas públicas de educação superior incentivarem os profissionais de nível superior a buscarem maior aperfeiçoamento, especialmente os de educação. Paralelo a isso, o mercado de trabalho tem ficado cada vez mais exigente com relação à formação em níveis elevados do ensino dos profissionais, e, por último, o trabalho de professor da educação

básica, no Brasil, habilitação oferecida na licenciatura de História, tem apresentado, do ponto de vista salarial, uma desvalorização crescente comparado ao trabalho de outros profissionais de nível superior, fazendo estes professores buscarem novas áreas de atuação ou ascenderem verticalmente para a docência no ensino superior, cuja valorização da carreira é maior. Diante das possibilidades para a vida laboral, observa-se que as expectativas da estudante é seguir estudando e se profissionalizando para continuar obtendo um retorno financeiro, mas com uma qualificação maior.

Outros entrevistados, como os de Arquitetura e Urbanismo e Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades também confirmaram que farão mestrado e doutorado. Os estudantes, cujos objetivos não estão relacionados à docência, também almejam ser bons profissionais nas áreas que escolheram e ter uma carreira promissora, como explica o estudante de Arquitetura e Urbanismo:

Minhas expectativas, como eu sempre digo, eu quero ser... eu não quero ser um simples arquiteto e quero fazer desse curso como se fosse um degrau pra eu sair do Brasil, pra cursar outras coisas lá fora. Então, como no momento eu não tenho condição de ir cursar lá fora, essa é... esse é o primeiro passo pra me tornar um grande arquiteto, como eu pretendo. (Rodrigo, estudante de Arquitetura e Urbanismo).

Os demais veem na formação a possibilidade de ter um novo emprego e melhorar a condição econômica, como explica a estudante de Ciências Contábeis: “Quanto a minha expectativa, eu acredito que vai melhorar muito o meu futuro, porque eu tenho o pensamento de formar o meu próprio negócio e acredito que vai ajudar bastante.” (Janete, estudante de Ciências Contábeis).

Com uma incidência menor, alguns estudantes disseram que também acreditam que a formação universitária irá ampliar o conhecimento e/ou que se formar na área que escolheu já é a sua maior expectativa.

Em suma, as expectativas colocadas pelos estudantes pesquisados, seja para ascender profissionalmente, ampliar o conhecimento ou de melhorar a condição econômica convergem para a discussão levantada no estudo de Oliveira, Bittar e Lemos (2010). Para esses autores, a mobilidade e a ascensão social são idealizadas pelos jovens e suas famílias, especialmente os de camadas sociais menos favorecidas, que veem no ensino superior uma possibilidade de inserção no mercado de trabalho e melhoria do poder aquisitivo.

5.1.3 Obstáculos para permanecer com bom desempenho na universidade e a carência de assistência estudantil

Os principais obstáculos que os participantes da pesquisa apontaram para uma permanência bem sucedida na universidade estão relacionados à conciliação da condição de trabalhador e de estudante, à condição socioeconômica para arcar com as despesas dos estudos, de alimentação, de transporte e moradia e à ineficiência do transporte público usado para ter acesso à universidade no período noturno, bem como à insegurança dos pontos de ônibus para acessar esse transporte. Há, também, mas com menor incidência, relatos sobre preconceito social, racial e de orientação sexual e incongruências na organização do trabalho pedagógico. Estes se caracterizam como obstáculos que desmotivam a permanência na universidade e serão discutidos separadamente a seguir.

5.1.3.1 Conciliação da condição de trabalhador e de estudante

Esse primeiro obstáculo é comum à maioria dos estudantes. O estudante do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde explica a dificuldade para conciliar a condição de trabalhador à condição de estudante:

A questão de exercer uma atividade remunerada já me cria um problema que é o ter que pagar 8 horas por dia [...] pra poder obter minha remuneração da qual eu consigo sobreviver. Isso me cria um entrave na perspectiva de desenvolvimento, de construção do conhecimento dentro da academia, porque o horário de 8 horas que eu tô lá, poderia tá desenvolvendo atividade de extensão, de pesquisa, minha própria leitura dos textos, de construção desse conhecimento e isso, pra mim, já consigo ver como quase impossível atingir. É um obstáculo que eu tenho que procurar conviver com ele e tentar deixar ele menos prejudicial pra mim possível [...]. Eu sou o único da família que hoje tem uma atividade acadêmica de nível superior e sou visto pelos meus irmãos e por outros membros da família como uma referência nessa perspectiva, alguém que vai conseguir, futuramente, auxiliá-los. [...] [mas] chega determinados momentos do curso que eu não consigo estudar. Às vezes, eu tô com o material em mãos, tenho atividade para fazer e é como se eu ficasse paralisado diante da situação. Começa a vir as preocupações, os problemas com alguns membros da família com vulnerabilidade socioeconômica... (Mário, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Saúde).

A fala do trabalhador-estudante reflete a problematização feita por Zago (2006), Coulon (2008) e Terribili Filho e Nery (2009). Infere-se a partir do relato que o pesquisado experimenta a existência de obstáculos para conciliar trabalho e estudo e que ele pertence a camadas sociais mais desfavorecidas economicamente. Nesse caso, como analisa Coulon (2008), suas dificuldades pedagógicas não residem no fato da não compreensão do conteúdo intelectual, mas em conseguir concentrar-se nas atividades propostas pela universidade e se manter atento para

não se deixar levar pelo cansaço oriundo da carga horária de trabalho e de demandas da família. As estratégias para se conseguir esse êxito podem ser desenvolvidas por qualquer estudante e são chamadas por Coulon (2008) de afiliação intelectual.

Zago (2006) mostra que ter acessado a universidade, estando fora do padrão hegemônico construído historicamente para os jovens de classes sociais mais favorecidas, é algo surpreendente e não um fato natural, daí a fala do estudante em afirmar que é uma referência para a família, por ser o único a adentrar o ensino superior. Romanelli (1995, p.47) endossa dizendo que a posição da família na estrutura da sociedade condiciona a história estudantil e profissional do filho. Ao contrário de estratos sociais menos favorecidos, famílias com poder aquisitivo e capital cultural mais elevados organizam um projeto ascensional para seus filhos e delimitam o acesso deles “[...] aos cursos que os qualificam para profissões de maior prestígio e melhor remuneradas.” Assim, percebe-se o significado do ensino superior para as famílias, especialmente para famílias de camadas populares, cujo projeto ascensional não pode ser estruturado para seus filhos.

Outro entrevistado explica a dificuldade diária que o estudante-trabalhador enfrenta quando chega à noite na universidade. Ele relata que chega do trabalho sem ter se alimentado e encontra o Restaurante Universitário (RU) muito cheio, com grandes filas. Com receio de não conseguir chegar à sala de aula às 18h30min, horário que inicia a aula, se vê obrigado a ficar novamente sem se alimentar:

Tem professores que querem que o aluno esteja 18h30min na sala, se não entrar leva falta e... isso é muito ruim porque existe um trânsito caótico na nossa cidade, a gente tem que sair do nosso trabalho direto pra cá, sem comer, sem se arrumar, sem ter um momento de respirar pra poder entrar na sala e relaxar... isso é muito ruim. Eu entro, muitas vezes, nessa sala, com fome, cansado, ofegante porque eu chego aqui correndo, correndo mesmo, porque já perdi chamada, cheguei na porta e perdi minha aula inteira, voltei pra casa, não assisti aula porque a professora não aceitou. Ela disse: – É... você vai ficar com falta. Eu falei: – Acabei de chegar. Ela não quis saber. Outro dia, cheguei aqui correndo, com fome: – Professora, respondi a chamada, vou sair, comer e volto. – Se você fizer isso é meia falta pra você! Fui obrigado a ficar na sala devido a essa coisa. [...] Eu tenho problema com alimentação, o RU demora muito. Por exemplo, se eu parar no RU, vou ganhar falta, com certeza, nessas matérias. Não posso também largar a presença porque também a fila é muito grande, se você for comer perde muito tempo de aula e eu acho que isso é muito ruim porque isso também interfere na nossa qualidade de vida. (Miguel, estudante do Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

A fala do estudante sobre o trânsito caótico nos centros urbanos confirma a necessidade de políticas e ações que contemplem o transporte coletivo, a gestão do trânsito e a segurança pública para atender demandas específicas dos estudantes do noturno discutidas por Terribili Filho e Quaglio (2005).

Pouquíssimos estudantes se referiram ao Restaurante Universitário (RU) como usuários. A maioria dos pesquisados, quando o menciona, é no sentido de que, comumente, o serviço de alimentação encerra quando ainda está chegando à instituição de ensino, fazendo-a se deslocar para cantinas e lanchonetes privadas que também tem seu expediente encerrado próximo ao horário de chegada. Se o restaurante e demais estabelecimentos que prestam serviços de alimentação funcionassem no intervalo das aulas, 20h10min às 20h30min, talvez os estudantes não ficassem tão apreensivos ao ter que escolher se alimentar ou assistir aula e também não haveria tantos conflitos com o professor que não pode registrar sua presença na caderneta.

5.1.3.2 Condição socioeconômica

Há dificuldades ainda mais graves que podem interromper a permanência do estudante na universidade. Os entrevistados relataram como sua condição socioeconômica se apresenta como um obstáculo que interfere nos custos com as despesas dos estudos, no desempenho acadêmico e principalmente nas condições básicas de alimentação, moradia e transporte:

A minha vida, realmente, só veio começar a facilitar na universidade a partir do 5º semestre que eu comecei a trabalhar na área, mas no início, realmente, foi muito difícil [...]. Era dando aula particular, era coisa assim, bico mesmo. Não tinha um vínculo empregatício [...]. [Isso] atrapalha, tanto no emocional, quanto a falta de dinheiro, a falta de recursos com a compra do livro, a compra do material, o transporte, a alimentação, toda a parte financeira, atrapalha o desenvolvimento do aluno. A questão financeira, acho que é uma das mais importantes pra exclusão do aluno na universidade e, geralmente, a UFBA tem recursos pra contemplar alunos, só que eles não procuram, realmente, dar as bolsas aos alunos que precisam, né? Vai muito aquela coisa de nota, mas se o cara tá baixando nota porque, realmente, não tem condição de levar o curso com qualidade. Geralmente, ninguém para pra olhar isso. Porque o aluno tá caindo nota? [...] é porque ele tá com algum problema. (Francisco, estudante de Matemática).

O relato do estudante indica que às dificuldades econômicas se associam outras. Zago (2006) explica que o conjunto dessas dificuldades forma um quadro complexo da condição de estudante. O relato apresentado se inscreve na discussão sobre a necessidade de assistência estudantil para estudantes que se encontram em vulnerabilidade econômica. A assistência estudantil pode ajudar na permanência material, ou seja, os recursos que ela disponibiliza podem ajudar na compra de material didático, para arcar com gastos com transporte e alimentação, como explica Santos (2009). Além disso, os problemas de inacessibilidade aos recursos materiais podem intensificar as fragilidades emocionais do estudante, desencadeando

problemas de cunho subjetivo que poderão interferir numa permanência simbólica, de acordo a explicação de Santos (2009).

O relato de outra estudante, além de deixar explícita sua necessidade de assistência estudantil para uma permanência bem sucedida na universidade, também sugere possíveis ações que a instituição poderia criar sem, necessariamente, demandar um programa de assistência:

Eu preciso da bolsa alimentação e da bolsa moradia, porque dinheiro, aqui na UFBA, realmente é o que conta, viu [...]. Quem me ajuda é meus colegas [...]. Então, quando eu não tenho apostila, algum colega meu tira no trabalho dele e cede pra mim, isso já é uma ajuda, da mesma forma que tem os computadores que a gente pega aqui pra estudar. Mas, infelizmente, pra mim, nesse sentido, tá sendo ruim, porque assim, se tivesse apostilas já prontas pra dar a estudantes não somente na minha situação, mas em situações parecidas com a minha, seria bem mais eficaz. (Cecília, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Artes).

A aquisição de material didático por meio de assistência estudantil já faz parte das ações da universidade, embora os auxílios para esse tipo de aquisição ainda sejam tímidos, como informa o Relatório de Gestão UFBA 2012, que no ano de 2012 só foram concedidos 185 auxílios financeiros para este fim. Além disso, algumas unidades de ensino se organizam em torno de ações como a realização de um banco de livros e fotocópias de textos usados por veteranos para doação ou empréstimos para os novos estudantes. Mas, o assistencialismo pelo assistencialismo não é a melhor opção. O ideal é, realmente, a ampliação da política de assistência estudantil e/ou a inserção de novos programas de assistência que venham contemplar as dificuldades socioeconômicas e outras dificuldades que fogem ao critério do econômico.

Alguns entrevistados explicam que muitos dos seus problemas residem no acesso aos programas de assistência estudantil, principalmente se for estudante do noturno. Para o estudante do noturno o processo burocrático da instituição torna o acesso mais difícil, levando os estudantes, durante a entrevista, a apontarem alternativas que a universidade poderia criar, além dos programas já existentes:

A principal dificuldade que eu tenho é financeira e também com relação à educação básica que eu tive, que não foi um ensino muito forte pra o que aqui se exige. Essas são as duas dificuldades que eu tenho: financeira e a base. Como a UFBA poderia me ajudar nisso, em relação à base, no curso de Física? Pois eu vejo que no curso de Física há muita desistência das pessoas e isso eu vejo que é devido a sua base. O que ela poderia fazer é oferecer tipo um curso de nivelamento pra a gente poder ficar no curso e em relação financeiramente, tem as ajudas que ela oferece, como bolsa alimentação, auxílio transporte e outros. Mas, como eu já falei, é muito documento que pede e eu não disponho de todos esses documentos pra poder ser contemplado com essas bolsas. (César, estudante de Física).

A explicação para o fato de apenas um participante da pesquisa ter conseguido assistência estudantil pode ser encontrada no fato de os estudantes desempenharem atividade trabalhista e a maioria ter renda familiar que nem sempre é compatível com a renda exigida nos editais de assistência estudantil. A fala da estudante de Geografia tenta explicar a ausência de bolsa de assistência e reforça a fala da estudante anterior de que se não podem ser contemplados com bolsas de assistência deveriam ter outros tipos de ajudas compensatórias:

Normalmente o pessoal do noturno trabalha durante o dia, as pessoas não têm acesso a uma bolsa que é oferecida pela PROAE, seria interessante conceder uma cota de xerox pelo menos, no máximo 100 ou 200 por semestre... uma coisa desse jeito, porque o que a gente é demandado de xerox e tudo mais e a gente tem que ficar dependente, porque não temos como ficar o tempo todo no computador lendo, a gente tem que tirar a xerox e tem que ler no ônibus e tem que ler em tudo quanto é lugar. (Marta, estudante de Geografia).

As dificuldades abordadas pelos estudantes devem ser contextualizadas com sua renda, cuja uma parte deles, 17 participantes, tem de 1 a 3 salários mínimos. Nos últimos editais de inscrição para benefícios de programas de assistências estudantis da PROAE, segundo semestre de 2014 e primeiro semestres de 2015, exigia-se que os estudantes que fossem concorrer a algum tipo de auxílio deveriam ter renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio (UFBA, 2014a; UFBA, 2015). O edital de 2015 deixa bem claro que entre os requisitos de inscrição o estudante não deve ter vínculo empregatício de qualquer natureza (UFBA, 2015). Às vezes, a renda familiar do estudante ultrapassa a exigida no edital, mas também não chega a três salários-mínimos, deixando-o de fora dos programas. E há estudantes que têm a renda exigida no edital, mas desenvolvem algum tipo de atividade remunerada.

Na pesquisa, há participantes que explicam que muitos estudantes do noturno vivem esse dilema de não serem contemplados pela assistência estudantil porque têm renda, têm trabalho, mas ao mesmo tempo sua remuneração é baixa e lhes causa limitações para se manter na universidade.

É... dificuldade acho que a maioria dos estudantes tem, principalmente, a gente que se mantém com o emprego, que tem que trabalhar para se manter na UFBA. A gente pede assistência estudantil e não é contemplado e por isso que a gente procura um emprego fora daqui. A questão de estágio também é pouca pra nós, estudantes do noturno, a gente vê um déficit muito grande. Só o fato de ser do noturno a gente já tem uma dificuldade em conseguir estágio. Eu acho que a universidade deveria olhar mais pra isso, pra dar mais espaço pra os estudantes do curso noturno e acreditar mais neles. (Fernanda, estudante de Ciências Biológicas).

A maior dificuldade mesmo é de renda, mesmo, pra se manter aqui o dia todo, já que você quer participar de todas as coisas que acontecem dentro da escola. Aqui acaba

acontecendo muita coisa dentro da escola e a gente não tem como aproveitar devido a isso. No meu caso mesmo, é alimentação, transporte... Eu pretendo sair do trabalho, mas como é que eu vou deixar de trabalhar pra poder estar aqui dentro se aqui não tem como me dar subsídio pra ficar? É... o problema mesmo é renda. (Ronaldo, estudante de Dança).

Quando questionados sobre o não recebimento de assistência estudantil, as explicações dadas pelos entrevistados foram diversificadas. Surgiram vários argumentos ou justificativas que vão desde a não possuir os pré-requisitos exigidos pela PROAE, embora precisem de assistência, à falta de acesso às informações sobre os programas ou simplesmente porque não tomou a iniciativa de buscar algum tipo de assistência. No Quadro 8 os argumentos encontram-se por ordem de incidência:

Quadro 8 – Principais argumentos para justificar o não recebimento de Assistência Estudantil

Argumentos (por ordem de maior incidência)	Nº de respostas
Não possuir os pré-requisitos exigidos pela PROAE: renda superior à determinada; não possuir todos os documentos exigidos; tem vínculo empregatício; já cursou outra graduação.	13
Ainda não buscou nenhum tipo de assistência.	9
Não têm necessidade de assistência.	8
Se inscreveu, mas não foi contemplado. Continua precisando de auxílio.	4
A PROAE não informa claramente, se mantém distante dos alunos e dificulta o acesso a informação.	3
Perdeu prazo de inscrição.	1
Total	38

Fonte: Elaboração da autora com base nas informações do questionário, prestadas pelos participantes da pesquisa.

É interessante observar que apenas oito estudantes declaram não ter necessidade de assistência estudantil, enquanto que os demais atribuem o não recebimento de assistência a outros motivos, mas também não negam essa necessidade. Apenas um estudante informou que no final de seu curso foi contemplado com um tipo de assistência. O estudante tem problema visual e a universidade disponibiliza um auxílio financeiro para que ele possa fazer fotocópia

ampliada dos textos, levando em consideração que este tipo de fotocópia é financeiramente mais cara que o tamanho comum.

5.1.3.3 Transporte público e insegurança nos pontos de ônibus

Além das dificuldades referentes à renda, muitos estudantes apontaram obstáculos relacionados ao uso do transporte público para chegar e sair da universidade no período noturno e também associaram a este obstáculo a insegurança dos pontos de ônibus que dão acesso ao transporte. Faz-se necessário ressaltar que, dos 39 entrevistados, 34 deles dependem do transporte público. O relato abaixo mostra que, para permanecer na UFBA, a entrevistada passou a cursar disciplinas no período da tarde, provisoriamente, na tentativa de se proteger de assaltos e conseguir pegar o transporte coletivo no começo da noite, quando terminam as aulas do vespertino.

O Instituto de Ciência da Informação é, realmente, meio escondido e não passa o Buzufba aqui. Então, a gente se desloca, sobe pra Reitoria ou fica aqui, no Vale do Canela, e ocorre muito assalto. A gente anda sempre muito em grupo. Então, uma dificuldade pra mim, pessoalmente, é em relação ao transporte, né? Com o pessoal da noite, a gente sai dez horas da noite, horário que já passa bem menos a quantidade de ônibus. A frota já é reduzida e a gente ainda tem que se deslocar... a gente sabe que acontece muito assalto aqui [...], tanto que eu troquei esse semestre, as disciplinas, tô pegando só pela tarde pela questão, justamente, de horário, pra não chegar muito tarde, pra se deslocar daqui. (Ana Carla, estudante de Arquivologia).

Em período regular, quando essa adequação não pode ser feita, a estudante só pode sair no término das aulas, que é às 22h30min, e não conseguiria contar com o sistema de transporte da universidade chamado Buzufba, pois este tem roteiros específicos e mesmo durante o dia não passa no Instituto de Ciência da Informação, local onde a entrevistada estuda, e também encontraria obstáculos com a frota reduzida do transporte coletivo da cidade.

Nos demais institutos, localizados em outros *campi* da universidade, também há relatos de insegurança no horário que terminam as aulas. Isso faz com que os estudantes não assistam à aula completa, eles saem mais cedo para enfrentar a longa espera nos pontos de ônibus e o demorado trajeto que seu ônibus fará. Nem sempre há roteiros de ônibus que vão direto para o bairro que o estudante mora, fazendo com que ele use 2 ou mais ônibus para chegar em casa. Essa situação cotidiana pode gerar inquietudes nas salas de aulas por parte de alguns estudantes que anseiam a saída da universidade e a chegada em sua residência com segurança, como verificado nos relatos a seguir:

Em relação a dificuldades que eu tenho pra permanecer na UFBA é a segurança que, às vezes, o professor leva a aula até mais tarde, dez e meia. Não tem segurança na hora de ficar no ponto, você pode ser assaltado ou até pior, já teve caso de estupro aqui na UFBA, então tenho medo de ficar no ponto, de [ficar na] aula até mais tarde. Eu sempre saio mais cedo quando tem aula até dez e meia, onze horas, porque é meio perigoso voltar pra casa. Eu sempre pego dois ônibus pra ir pra casa: um pra orla e um da orla pra casa. (Maria Eduarda, estudante de Química).

É difícil essa permanência, mas assim, não é uma dificuldade, mas o problema que eu tenho só é a questão da volta, que como a aula termina dez e meia da noite, tem a questão do perigo. Como eu moro num bairro pouco perigoso, até muito perigoso, quer dizer, então essa volta é complicada porque tenho que pegar ônibus. Ainda quando chego no bairro, tenho que pegar moto taxi pra ir pra casa. (Rodrigo, estudante de Arquitetura e Urbanismo).

As condições do transporte coletivo e o trânsito na cidade tornam-se também um obstáculo para quem precisa se deslocar do trabalho para a universidade, fazendo com que, muitas vezes, o estudante se atrase na chegada da aula e/ou chegue fadigado para assisti-la:

O transporte eu acho que é o pior fator que tem, porque a gente já sai cansado do trabalho aí pega um transporte, demora pra chegar aqui. Aí quando a gente chega, cansado... esse, pra mim, é o pior fator [...] porque a gente sai do trabalho num dia cansativo e aí chega aqui e ainda vai assistir uma aula que, às vezes, o professor fica muito maçante no texto, não faz uma dinâmica até pra que a gente relaxe mesmo em relação aos textos. (Maria Cristina, estudante de Pedagogia).

Há estudantes que refletem criticamente sobre as condições de chegada e saída através do transporte público e consideram negligentes a universidade e a prefeitura do município de Salvador que poderiam fazer parceria para encontrar uma solução para o problema da redução de ônibus e da insegurança dos pontos de espera no período noturno, evitando assim prejuízos a população estudantil:

Eu sou usuário do transporte coletivo e do semestre passado pra cá, passamos a sair mais tarde daqui da faculdade e isso tá impactando no meu rendimento porque eu tô saindo daqui muito tarde e estou chegando em casa mais tarde ainda. [...] inclusive, tem reclamações de assaltos no ponto, aqui na frente, e eu não vejo nem a universidade se envolver nisso nem a prefeitura, no caso, da nossa cidade. (Jean Carlos, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

Em pesquisa anterior realizada com estudantes de cursos de saúde do noturno, Maranhão, Paiva e Veras (2014) mostram que o problema da insegurança é recorrente nos pontos de ônibus e que somente em 2013 foi instalado o Sistema de Registro de Ocorrência (SRO) na universidade, haja vista que os registros de ocorrências não eram feitos de maneira precisa e confiável. Com a implantação do SRO, a universidade espera que os registros sejam

apresentados às autoridades governamentais a fim de propor debates qualificados sobre a questão e possa reivindicar rondas no entorno das unidades da UFBA.

5.1.3.4 Preconceito social, racial e de orientação sexual

Além de obstáculos relacionados à conciliação da jornada de trabalho com os estudos e ao uso do transporte público e da segurança nos pontos de ônibus, há problemas que dizem respeito ao preconceito social, racial e até de orientação sexual enfrentado pelos estudantes.

O próximo relato é de uma estudante que vivencia violência simbólica no seu curso devido ao fato de ter um perfil social diferente daquele que mais predominou ao longo da existência da UFBA. Em sua fala, estão elencadas algumas características de estudantes que podem ser vítimas de preconceitos: chegar à faculdade cansado da jornada de trabalho, não dispor de veículo particular e depender do transporte público, ser oriundo do bacharelado interdisciplinar, ser negro ou homossexual:

O perfil do aluno noturno é outro, o perfil do aluno que trabalha é outro [...], considerar que ele vai chegar lá com uma fadiga do dia inteiro de trabalho, considerar que não é todo mundo que vem com um carrinho e que bota o seu carrinho no estacionamento e quando sair de lá o carrinho vai tá lá esperando [...], colocar no topo aquele que tem um bom desempenho em função dessas diferenças, é injusto. [...] sou eu que tenho que me adequar àquela realidade ali, sou eu que tenho que tá ali na sala de aula percebendo que sou vista de forma diferente, porque se um aluno... eu não sou do BI, mas se o aluno é do BI ele é visto de forma diferente, se o aluno é negro ele é visto de forma diferente, se o aluno é homossexual... e isso não deveria ser [...]. Ignorar isso seria ignorar o que o Bourdieu, né, [chama de] com violência simbólica. Porque assim, isso não é um estudo vago, algo perdido no tempo, no passado, isso é real, acontece todos os dias, está na nossa sociedade, a violência simbólica está ali também na faculdade, a gente vivencia isso. Então, assim, eu não posso ignorar isso. (Rosana, estudante de Direito).

Em sua percepção, os estudantes com as características citadas sofrem um tipo de violência que não é a física, mas uma violência que ficou conhecida pelo sociólogo francês, Pierre Bourdieu, por se caracterizar pela imposição de valores de uma crença dominante sobre o indivíduo, de modo que o faça sentir-se inferiorizado.

A percepção de que há algum tipo de violência simbólica, de preconceito quanto ao perfil do estudante do noturno surgiu também nas falas de outros estudantes. Alguns dos entrevistados relatam explicitamente situações de preconceito vivenciadas e outros se expressam timidamente, usando recursos linguísticos que, de forma implícita, deixam transparecer o preconceito sofrido:

Tem professor que é apático, parece que não entende bem o que a gente tá falando. Não sei bem o motivo, se é bem a compreensão deles ou se é da maneira que eles enxergam que a gente seja. Que querendo ou não há aquele preconceito, porque o público da UFBA hoje já não é mais o mesmo de cinco anos atrás, são pessoas que lutaram, vieram da escola pública, entraram pelo ENEM e são ex-estudantes de outras universidades que tá aqui pra realizar um sonho. (Cecília, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Artes).

Nessa retórica dele [do professor], ele sempre bota em questão o fato de a gente ser do Bacharelado Interdisciplinar. Ele sempre focava nisso e dizia: – Ah, vocês querem ir pra Direito, vocês querem ir pra Psicologia, vocês não querem aprender de verdade, vocês estão aqui de fachada e vocês vão vender fruta na Feira de São Joaquim. – Eu prefiro que vocês terminem aqui o BI e abram uma lojinha na Feira de São Joaquim pra vender fruta. – Eu prefiro que vocês se formem no BI pra vender fruta depois, do que seguir pra outro departamento. (Adalto, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

Alguns professores, realmente, resistem e são até contra o curso noturno mesmo. São sim, contra! [...] seria esse o problema, essa questão mesmo de alguns professores serem contra os cursos noturnos, especialmente os de Farmácia, que é o que eu posso falar. Tem alguns professores que têm essa opinião contrária. (Roberta, estudante de Farmácia).

O preconceito referido pelos entrevistados aos estudantes dos Bacharelados Interdisciplinares (BI) se dá, inicialmente, pelo fato destes cursos terem sido implantados por meio do Programa REUNI, o qual recebeu muita resistência por parte de alguns setores da universidade que não concordavam com sua implantação, mas que acabaram aderindo também. A segunda diretriz do REUNI, “reestruturação acadêmico-curricular”, orientava as universidades que ao diversificar as modalidades de graduação poderiam fazê-las com superação da profissionalização precoce e especializada, comum nos cursos universitários brasileiros. Além disso, tal diretriz orientava a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitassem a construção de itinerários formativos e previsão de modelos de transição, quando fosse o caso (BRASIL, 2007).

Após a adesão ao REUNI, a UFBA implantou os Bacharelados Interdisciplinares⁵ que já estavam previstos no Projeto UFBA Nova e que puderam ser concretizados com os recursos do REUNI. A proposta dos BI previa uma maior inclusão social, pois para eles seria ofertado maior número de vagas, especialmente no período noturno, como orientavam as diretrizes do REUNI, e visava “[...] atender no sistema público a demanda reprimida por educação superior, com sistemas de seleção que não discriminem por origem social ou étnica.” (SANTOS;

⁵ Os Bacharelados Interdisciplinares são cursos com terminação própria, não têm caráter profissionalizante e funcionam em sistema de ciclos, os quais os estudantes que o concluem podem, por meio de um sistema de seleção interno, dar continuidade ao ciclo de formação em um Curso de Progressão Linear (CPL) e também de pós-graduação; promovem uma formação geral humanística, científica e artística e permitem que o estudante circule por entre os CPLs, cursando componentes curriculares de outras unidades de ensino que faz com que encurtem a etapa de formação profissional no segundo ciclo.

ALMEIDA FILHO, 2008, p. 162). Posteriormente, quando do início de funcionamento dos BI, vários estereótipos começaram a lhes ser atribuídos, devido à condição social do ingresso, apresentada na proposta do curso, associada à resistência de algumas unidades de ensino que ainda prevalecia por causa da implantação do REUNI.

Sobre estereótipos e demais tipos de violência simbólica surgidas no espaço acadêmico, bem como o uso do controle e do autoritarismo de alguns docentes, internalizado pelos estudantes, um dos entrevistados faz uma boa análise sobre a eficiência do poder existente nas relações estabelecidas no interior desse espaço:

Vejo muitos professores daqui de Direito que [...] preferem o velho cabresto porque, até, o cabresto funciona, os alunos gostam. A gente reclama, mas depois a gente concorda com eles, entendeu? É a eficiência do poder. A eficiência do poder é tão forte que a gente reproduz aquilo que eles... que o sistema quer. (Pedro, estudante de Direito).

Na percepção do estudante, há o dominante que se utiliza do poder instituído – no caso dos relatos apresentados, o poder do docente – e se sobrepõe ao discente, parte mais frágil da hierarquia do saber do ponto de vista institucional. Para ele, o dominante controla e o dominado responde ao controle de maneira que já internalizou ou naturalizou a violência simbólica.

As situações de preconceitos vivenciadas pelos estudantes dos cursos noturnos, em especial dos Bacharelados Interdisciplinares, podem ser comparadas aos excluídos das escolas francesas de periferia, do final dos anos 1950, analisados por Bourdieu e Champagne (2008). Segundo os autores, “fundada na eliminação precoce e brutal dos meninos das famílias culturalmente desfavorecidas”, a escola se utilizava de técnicas de convencimento para fazê-los não quererem continuar nela ou acreditarem que “[...] eles não eram feitos para as posições [...] dirigentes dentro das profissões” às quais ela dá acesso (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2008, p. 481-482).

5.1.3.5 Incongruências na organização do trabalho pedagógico

Alguns entrevistados também apontaram obstáculos que não impedem sua permanência, mas que contribuem para um desempenho acadêmico não desejado. Esses obstáculos se referem às incongruências na organização do trabalho pedagógico no que tange o sistema de avaliação e a oferta de componentes curriculares.

Pedro, estudante de Direito, se queixa do sistema de avaliação do seu curso que é empobrecido, se limitando ao esquema de provas que não contribui para a produção acadêmica,

como a escrita de uma monografia. O entrevistado sugere que ao invés das provas poderia estar produzindo trabalhos mais discursivos como um artigo acadêmico:

Outro obstáculo, outra coisa colegial, que remonta o colégio aqui é a semana de provas. O Michel Foucault falava do exame. O exame é justamente isso, introduzir um tipo de tecnologia suave que opera por meio de algum tipo de violência: a chantagem. Estude e não deixe acumular! Acho que não é assim que uma educação emancipadora lida com o problema. Então, ela acaba sendo uma imposição mesmo. E outra coisa, além disso, a questão da pesquisa, porque aqui o sistema de avaliação é prova. Prova, prova, prova! Só diferencia porque alguns coloca prova objetiva e outros subjetiva, mas ninguém, pouca gente solicita a escrita de um artigo acadêmico, por exemplo. O aluno chega no final, aí se debruça pra fazer uma monografia de 40 páginas em diante, sem nunca ter feito um artigo e aí isso favorece, a longo prazo, o processo de reprodução acadêmica. É um problema, porque o cara não tem costume de escrever um trabalho. E aí, vai escrever uma monografia? Ele vai reproduzir. É o que muito acontece, então é um problema aqui que pode ser revisto. (Pedro, estudante de Direito).

O relato do estudante aponta para a ausência da avaliação como instrumento de emancipação e indica a carência de uma formação universitária comensino de excelência e investigação científica, na qual seus atores, professores e estudantes, podem consumir, criar e produzir conhecimento (LUCKESI et al., 1991). Além disso, fica nítido que os instrumentos de aprendizagem usados não são diversificados, são centrados em um único tipo que impossibilita a livre produção do pensar, enfatizando a homogeneização e a fragmentação do saber (FREIRE, 2007; LIBÂNEO, 2009; LUCKESI et al., 1991; SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008). O distanciamento de outros métodos que elevem ao pensamento crítico torna-se um obstáculo para a motivação do estudante que deseja pensar e intervir na sociedade através de sua produção acadêmica.

Outra entrevistada percebe problemas na oferta de disciplinas obrigatórias de seu curso, porque são disponibilizadas num mesmo horário do noturno ou em horários alternados com o diurno, de modo que impede o estudante-trabalhador avançar nos anos da formação:

Bem, quanto às dificuldades que eu acho esse negócio de choque de horários de disciplinas... por exemplo, as disciplinas obrigatórias elas se chocam bastante e sempre vai ter que ir adiando, adiando, isso demora bastante o período dentro da faculdade. Porque eu acredito que a faculdade poderia, pelo menos, nas disciplinas obrigatórias, ela nunca deixar chocar os horários, cada uma ter seu próprio horário e as optativas poderiam chocar, porque aí ficaria ao nosso critério qual delas escolher [...]. Algumas são noturno, outras, são diurno, que é outra dificuldade pra mim, porque eu trabalho, aí sempre vai adiando. Tem disciplina que eu só vou conseguir pegar depois de um ano, outras, ainda consigo no outro semestre. (Janete, estudante de Ciências Contábeis).

Essa fala confirma a inviabilidade administrativa discutida por Arroyo (1990), ou seja, a instituição de ensino ainda não se organizou totalmente para receber estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes. No momento em que distribui os horários das disciplinas obrigatórias durante o dia e/ou as deixa de ofertar durante a noite e/ou as oferta com menor intensidade, não só cria um obstáculo para o estudante cursá-las, como também ignora que o curso em que este está matriculado deve funcionar integralmente no período noturno.

Alguns estudantes tratam os obstáculos da permanência na universidade como objetos de incentivo para a superação, para o crescimento humano e acham que todos que passam por eles saem fortalecidos e aprendem a valorizar mais seu trabalho e sua formação:

Eu acho que todo estudante ele tem uma experiência muito bem sucedida, [...] que quando a gente se propõe, eu falo por mim, a fazer isso é porque você tem vontade. Então, o aluno [...], eu acho que ele valoriza muito mais o trabalho dele, valoriza muito mais a profissão porque ele sabe o que ele passou um dia. Ele sabe como é estar no nível superior e dentro da universidade federal [...], eu digo que cada um aqui tem uma experiência bem sucedida por estar aqui, por querer chegar ao fim. (Marco Antônio, estudante de Pedagogia).

Eu já pensei em diminuir a quantidade de disciplinas, eu não vou nem falar em questão de diminuir os horários porque a gente consegue fazer um acordo pra melhorar o horário de chegada e saída. Eu acho [que] se pegar 5 disciplinas [por semestre], a gente até pega, mas é com muita ousadia, é com muita coragem mesmo pegar essas 5 disciplinas. [...] eu me sinto vitoriosa, com experiência maravilhosa em todos os sentidos porque [...] eu sou empregada doméstica. Então, antes eu nunca pensava que eu poderia fazer um vestibular pra uma universidade pública e passar. Fiz o primeiro vestibular e logo passei. Já tô no 5º semestre, não perdi em disciplina nenhuma, então eu já me sinto totalmente vitoriosa. Eu, com todos os obstáculos, com todas as dificuldades eu tô aqui e daqui a pouco tô formada fazendo a minha pós. (Pérola, estudante de Pedagogia).

Em suma, os obstáculos apresentados pelos estudantes pesquisados são bem característicos do fenômeno de inserção das massas no ensino superior, como explica Paivandi (2013). Desse modo, cabe a universidade, juntamente com as políticas públicas de educação, assumir sua responsabilidade diante não só da democratização de acesso, mas também do cumprimento da inclusão social.

Numa visão mais otimista, há possibilidade de superação destes obstáculos, mas para que isso aconteça é necessária uma ação conjunta da universidade, dos estudantes e do poder público, pois essa superação implica no desempenho de árduas tarefas. A instituição de ensino, por exemplo, pode começar dirimindo os preconceitos sobre os estudantes do noturno (FURLANI, 2001), pois o que não puderam trazer como bagagem para o ensino superior, poderão desenvolver aprendendo e refletindo por meio do estudo (FURLANI, 2001). Os

estudantes, em contrapartida, devem continuar desenvolvendo estratégias de afiliação e pertencimento a instituição (COULON, 2008), mas exigindo o que lhe é de direito, sem submeter-se às propostas inadequadas ao turno de estudo escolhido. Ademais, o poder público precisa equacionar os cursos noturnos e a condição social dos estudantes desse turno em políticas públicas (ARROYO, 1990; TERRIBILI FILHO; NERY, 2009).

Espera-se que a apresentação do perfil do participante da pesquisa e seus obstáculos para permanecer estudando contribuam, de maneira contextualizada, para a análise e interpretação de sua percepção a respeito da formação universitária e do funcionamento noturno da instituição que será abordada no Eixo 2.

5.2 EIXO 2 – PERCEPÇÕES ESTUDANTIS: A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA E O FUNCIONAMENTO NOTURNO DA UFBA

O eixo 2 tratará da formação universitária envolvendo o ensino, a pesquisa e a extensão, além de apresentar informações sobre a participação discente. Os resultados sobre o a percepção do ensino dos professores indicam três diferentes tipos: avaliações ponderadas, que tecem críticas e elogio, avaliações pessimistas e avaliações otimistas. Quanto ao funcionamento dos espaços da universidade no período noturno, o eixo aponta para os oito itens que mais recorrentes na pesquisa: secretarias e colegiados; unidades de ensino; bibliotecas; funcionamento dos eventos acadêmicos; copiadoras de textos; restaurantes e lanchonetes; sistema de transporte da UFBA; segurança e iluminação.

5.2.1 A formação universitária: ensino, pesquisa, extensão e participação discente

Essa categoria traz uma riqueza de informações que agrega muitos detalhes sobre a percepção dos estudantes acerca da formação na universidade. Para organizar melhor essas informações, será abordado primeiro o que eles pensam sobre o ensino, depois sobre a pesquisa e a extensão e por último sobre sua participação nas aulas.

5.2.2 Ensino dos professores

Sobre o ensino dos professores, as respostas dos participantes foram agrupadas em três subcategorias: avaliações ponderadas: críticas e elogios; avaliações pessimistas; e avaliações otimistas.

- Avaliações ponderadas: críticas e elogios

Nessa subcategoria, a maioria dos estudantes considerou aspectos positivos e negativos, bem como metodologias satisfatórias e não satisfatórias dos professores para o seu aprendizado. Dessa forma, os itens mais abordados pelos entrevistados foram: ensino tradicional e ensino dinâmico, aulas didáticas, e aulas conteudistas e cansativas.

Há estudantes que sintetizam muito bem as características de um ensino tradicional e de um ensino mais dinâmico ou renovado, existentes num mesmo curso e citam a metodologia oriunda da pedagogia difundida por Paulo Freire. Conforme os entrevistados, essas diferentes formas de ensinar repercutem de maneira distinta em sua percepção e em sua participação nas aulas:

O que eu posso ver, infelizmente, é que a universidade pública ainda tem um tradicionalismo muito grande. Nós temos professores ainda com a formação muito... aquela coisa assim que o professor fala, o aluno recebe e não questiona. Infelizmente a formação não é muito didática, é claro que com suas exceções. Mas, grande parte das disciplinas foram aquelas de carteiras montadas em fila, de prova, só leitura, leitura, o professor fala, o aluno recebe e o aluno não tem a possibilidade de questionar, de transformar. Por outro lado, tive também algumas experiências com os professores de base bastante freiriana, com a metodologia lúdica e diversificada que é o que muitas vezes motiva o aluno a participar da aula. Com essas experiências de professores mais tradicionais muitas vezes eu não me senti à vontade de debater, de questionar. O que é contrário quando você encontra um professor que lhe dá essa abertura, de trabalhar uma aula de maneira mais dinâmica, mais aberta. (Cláudia, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

Isso aí varia muito de professor pra professor. Tem professor que tem a didática boa, tem didática pra ensinar. Isso vai muito de professor, bem individual, de cada um. Não pode generalizar que tudo é bom e que tudo é ruim. Isso vai de cada caso. Tem professor que é ruim, tem professor que não [...]. Se for aula expositiva, geralmente, é “quadro”, através de pesquisa, de seminários e o aluno, geralmente, em Matemática, contribui muito pouco em sala. É mais do professor diretamente para o aluno. Não é como os outros cursos que geralmente faz mesa redonda. Já em Matemática, geralmente, é mais “quadro”, “piloto” e tentar absorver dessa forma, bem tradicional mesmo. (Francisco, estudante de Matemática).

Os estudantes consideram como ensino tradicional aquele em que o professor é detentor do saber e depositário do conhecimento, que organiza a aula de maneira em que o estudante

não tem muitas possibilidades de se expressar, como da estruturação do espaço da sala de aula com cadeiras enfileiradas e com aulas expositivas, nas quais dar-se muita ênfase a leitura e a prova. Essa percepção se apoia no que Soares (2009) chama de modelos pedagógicos tradicionais, caracterizados pela transmissão de saber em aulas magistrais. Na afirmação da autora, o modelo pedagógico tradicional é intelectualista e se traduz pelas formas de controle e de avaliação. Paulo Freire (2007), citado pela estudante, rebate o ensino tradicional com transmissão do conhecimento porque, segundo o autor, esse ensino não leva à consciência crítica do estudante. Freire (2008) qualifica essa forma de ensinar como educação bancária, comparando o professor como depósito de conhecimento e o estudante, como depositário.

Por outro lado, os estudantes se referem a professores que desenvolvem um ensino lúdico, dinâmico, diversificado e motivador, no qual sentem mais liberdade para participar, debatendo e questionando. Não generalizam o ensino dos professores como sendo tradicional ou dinâmico, mas indicam que no mesmo curso eles têm ensinamentos distintos, porém atribuem para cada um os adjetivos ruim e bom, respectivamente. Esse ensino que dá mais liberdade para participação estudantil caminha para a perspectiva trazida pelo FORPROEX (2006) sobre a graduação como um espaço de construção do conhecimento, no qual o estudante atua como sujeito crítico e participativo e, não apenas como mero receptor de conhecimento.

Sobre um ensino mais didático, os estudantes percebem e indicam como ele acontece, principalmente quando se diversifica com aulas externas ao espaço da sala de aula. Comparam este ensino com o de outros professores que não contemplam adequadamente seus interesses de aprendizagem no curso.

Em geral, o ensino dos professores é bom, porém existem algumas dificuldades, alguns professores abordam o assunto de forma diferente, tem um tratamento diferente com os alunos. O comportamento de alguns, eu acho que não é adequado para o ambiente de ensino. Tirando isso, em geral, acho legal a forma como eles ensinam, são bem didáticos. A gente tem aula fora da faculdade, apesar de ser um curso noturno sempre tem aula aos sábados fora da faculdade, visitas técnicas... (Rodrigo, estudante de Arquitetura e Urbanismo).

Tem muitos professores bons, mas alguns têm uma visão mais voltada para o ensino e outros com visão voltada para pesquisa. Quero dizer o seguinte, que alguns professores se preocupam em ensinar, em passar o assunto tranquilamente, outros não, passam de forma bem rígida mesmo, como se a gente fosse pesquisador. (César, estudante de Física).

A fala do estudante de Física remonta à questão referente às duas primeiras missões da universidade, o ensino e a pesquisa, que sempre tiveram problema para se associar. A formação universitária fragmentada, em decorrência dessa dissociação, é explicada por Soares (2009) quando afirma que desde a formação de professores na pós-graduação, a pesquisa é

muito mais incentivada e valorizada do que o ensino e a intervenção educativa. Paivandi (2013) reforça dizendo que “articular pesquisa e ensino permanece uma questão espinhosa no mundo universitário”. Dessa forma, o estudante sente o impacto daquele ensino que se volta para a pesquisa sem a intervenção educativa, considerando-o muito rígido. A ideia proposta por Libâneo (2009) de se fazer um ensino com pesquisa, de modo que a pesquisa perpassa o ensino e vice-versa, poderia ajudar a dirimir essa fragmentação tornando-se uma excelente estratégia para melhor formar as capacidades mentais dos estudantes.

Os participantes da pesquisa também reconhecem que o ensino engessado e conteudista de muitos professores pode ser fruto de um ensino tradicional que tiveram ao longo de sua formação, logo não conseguem se libertar dele e terminam reproduzindo em sala de aula na formação de novos sujeitos. Paralelo a isso, há práticas de ensino em que se estimula a autonomia, a análise crítica da realidade, a problematização ou construção de soluções para os problemas sociais:

Eu vejo a maioria dos professores, em si, reproduzindo o modelo tradicional de ensino, aquele modelo conteudista, onde o aluno é depositário do conhecimento. Eu não imaginava que eu ia encontrar dentro do Bacharelado Interdisciplinar aqui, professor chegar numa sala de aula e começar a ministrar uma aula expositiva, meramente expositiva, que chega a ficar fazendo leitura de slides e ao término da leitura pergunta ao aluno: – Entendeu? Alguma dúvida? Eu não consigo pensar, na perspectiva de processo de formação que o Bacharelado Interdisciplinar, em si, criou, que pelo menos traz dentro de sua proposta, de seu projeto original, ter professores com essa perspectiva. E eu consigo analisar ou, pelo menos, seria uma explicação para isso, é que esses professores, eles vêm da perspectiva acadêmica tradicional. Então, se são produtos dele, a tendência é reproduzir. Isso é um fato! [...] mas, eu consigo ver, em raríssimas exceções, um professor ou outro que consegue, de fato, praticar a aula dentro daquela perspectiva, procurando desenvolver nos alunos aquelas situações de autonomia, de perspectiva de análise crítica da realidade, de propor certas soluções ou problematizar soluções, de tentar construir uma solução dentro dessa perspectiva em sala de aula, mas a maioria eu não consigo ver isso. (Mário, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Saúde).

Nesse sentido, há estudantes que informam que mesmo em curso de licenciaturas, voltados para formar professores, as práticas docentes também são cansativas e monótonas, carregadas de tradicionalismos, sobretudo para estudantes do noturno que estão cansados da jornada de trabalho praticada durante o dia. Argumentam que há uma contradição porque se exige dos discentes que aprendam novas metodologias para utilizar na sua vida profissional, mas seus formadores utilizam metodologias antigas nas aulas da graduação. Por outro lado, os entrevistados informam que há docentes que conseguem realizar aulas dinâmicas e atrativas:

Na verdade, a questão da metodologia não é nem diferente no noturno, eles dizem que há uma diferença porque o pessoal do noturno trabalha, mas na verdade não é porque

eu já fiz disciplina de manhã também e eu percebi que a dinâmica é a mesma, a didática é a mesma. O que eu acho complicado, principalmente, pra Pedagogia é que eles têm uma metodologia para com a gente sempre tradicional, tradicionalista e querem que a gente aplique uma metodologia diferente com os alunos. Então, isso entra em choque. Eles têm uma metodologia tradicional, não que seja ruim, mas a gente precisa aplicar uma nova metodologia com os alunos. Então, fica uma interrogação: Como fazer isso, como melhorar se nós estamos em uma faculdade que a todo tempo nós precisamos de uma dinâmica diferente e nós não encontramos aqui? É claro que pra metodologia do noturno o ideal é que o professor venha com uma metodologia bem mais dinâmica porque os alunos já vêm cansados, então, precisa que eles fiquem acordados e não ficar com as metodologias maçantes: texto, texto, texto, texto... A leitura é essencial, claro que é. O aluno deve ler? Deve. Mas, na sala de aula aproveitar esse momento que o aluno já deve ter reservado um tempo pra ler o texto e dinamizar a leitura. Alguns professores, claro, fazem isso muito bem, outros nem tanto. (Marco Antônio, estudante de Pedagogia).

Terribili Filho e Nery (2009) propõem didáticas mais desafiadoras e motivadoras que poderiam dirimir as dificuldades dos estudantes com relação às aulas tradicionais. Nessa proposta, a didática dos professores pode utilizar técnicas, como jogos, dinâmicas, discussões em pequenos grupos, seminários, estudos de caso, simulações, que complementem as aulas. Tal proposta poderia estimular os estudantes e, quiçá, ajudar a desfazer a imagem negativa dessas aulas, já que não são tomadas como referência para aplicar futuramente na vida profissional, na qual, também, atuarão como professores.

- Avaliações pessimistas

Esta subcategoria reuniu as respostas de descontentamento com o ensino. Os participantes consideram o ensino desagradável e reprovam as práticas dos professores por não contribuírem adequadamente para seu aprendizado, apresentando críticas e sugestões de mudanças. Os itens mais abordados pelos estudantes foram: aulas mecanicistas e ultrapassadas, expositivas e engessadas, sem continuidade e descompromissadas, inflexíveis e carentes de diálogos.

Os participantes da pesquisa consideram as aulas tradicionais, com exposições orais rígidas e exacerbadas, sem deixar espaço para a construção da aprendizagem por meio do debate entre os atores da sala de aula. Dessa forma, as aulas se configuram como o que Paulo Freire (2008) chamou de educação bancária:

A gente utiliza metodologias, mesmo, muito arcaica com o modelo de o professor chegar e apenas expor em sala de aula. A gente tem uma disciplina, mesmo, que eu tô detestando pegar aqui na casa, que eu vou dizer pra vocês: no semestre passado eu

larguei essa disciplina, mas tô fazendo a trancos e barrancos por que não tem jeito. Eu só não vou citar o nome do professor porque eu acho desconfortante, mas ele chega na sala de aula com um papelzinho e começa a “cuspir” e começa a “vomitar” e aquilo se torna entediante, se torna insuportável, ensurdecedor. Também ele não utiliza o *datashow*, a sala tem recurso pra *datashow*, tem até uma sala com um pessoal bem disposto a discutir, a problematizar a situação da filosofia e ele não deixa. Não traz outro recurso, sempre aquele recurso obsoleto, ultrapassado, mecanicista de uma universidade ultrapassada que já não comporta mais essa estrutura. (Guilherme, estudante de Direito).

O problema que eu noto é a completa ausência de uso de tecnologias. Há uma aula... que acaba sendo muito dura, centrada na capacidade verbal do professor, claro que aqui em Direito a gente tem professor com um potencial muito grande, só que a aula se reduz a uma exposição oral. Poderia ser trabalhado cinema na construção do aprendizado jurídico e também a arte, música, outras coisas mais... que dinamizasse a relação pedagógica. Então, é uma relação muito dura e eu diria até, de certo modo, militar, militarizada e que tá alheia a tudo que tá sendo construído em sede de pedagogia contemporânea. Claro que não é um retrato só da faculdade de Direito daqui da Bahia, mas deve ser uma tendência nacional mesmo, um problema nacional. (Pedro, estudante de Direito).

Ao contrário do estudante de Física, que acredita que o ensino de alguns professores é voltado apenas para a pesquisa, estes estudantes de Direito classificam o ensino de seu curso com restrições no próprio ensino. Seus relatos remontam as práticas escolásticas, centradas na figura do mestre que monopoliza a fala, com transmissão do saber (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008). As práticas de ensino relatadas pelos estudantes são criticadas por Luckesi e colaboradores (1991), quando comentam as restrições que o ensino superior brasileiro tem apresentado quanto à repetição e difusão do saber que não levam à uma visão crítica. Por esta razão, os autores afirmam que a universidade deve abandonar esse papel de receptora e transmissora de uma cultura técnico científica.

Alguns estudantes têm uma percepção muito crítica sobre o ensino no seu curso, a ponto de atacarem o problema e sugerirem soluções pedagógicas para ele. Em conversa informal com a pesquisadora, eles falam de sua trajetória de vida, principalmente sobre a atividade trabalhista e a formação anterior no nível superior que lhes permitem fazer uma análise crítica do ensino. Após a entrevista, com o gravador já desligado, os participantes estendem a conversa e fornecem várias informações que complementam a fala gravada.

Enquanto uns estudantes explicam sobre aulas engessadas, com excesso de conteúdo e com a intransigência do professor, outros falam que têm aulas vagas, soltas, com pouco ou nenhum conteúdo e sem nenhuma sistematização, fazendo-os sentir-se desacompanhados e desorientados.

Os professores, alguns, deixaram muito a desejar, porque eram, de certa forma, aulas experimentais que não tinham um conteúdo pra abordar, fixo, e devido às faltas

mesmo e as apresentações na noite, acabou interferindo nas aulas. A gente não tinha um tempo pra dar continuidade ao aprendizado. Era muito vago as coisas. Então, a gente não tem um ensino que tenha uma continuidade, a gente não tem como abordar nada, não tem um conteúdo no final do semestre. É dessa forma. (Ronaldo, estudante de Dança).

Se não se pode ter um ensino engessado de um lado, pelo outro, não se pode deixar o ensino virar *laissez-faire*, expressão francesa que, ao pé da letra, significa “deixa fazer”, ou em termos mais populares pode ser entendida como deixar a educação sem direcionamento, negligenciada, “ao léu”, tratada com “desleixo”. A situação de *laissez-faire* indica ausência de gestão educacional por parte dos atores que dirigem a faculdade, o curso e as aulas, provocando efeitos negativos sobre a formação do estudante. Segundo Luck (2008, p. 81) o estilo *laissez-faire* “[...] é marcado por uma falta de liderança e de direcionamento definidos externamente à organização ou grupo, em vista do que tendem a evoluir segundo sua própria vontade, energia, inspiração e dinâmica.”

Com a desvalorização do ensino e supervalorização da pesquisa (PAIVANDI, 2013; SOARES, 2009;), muitos docentes, sem saber fazer a intervenção educativa, não apresentam preocupação com o tipo de ensino que está sendo promovido ou se está sendo promovido de alguma forma, fazendo estudantes, como demonstrou Ronaldo, de Dança, a sentirem-se desorientados ou negligenciados ao fazerem um curso que não tem continuidade no aprendizado ou com o sentimento de que o curso nada lhe oferece.

A autonomia e o autodidatismo podem fazer parte dos objetivos do trabalho docente para ser alcançado com os estudantes. Mas, os participantes da pesquisa informam que a autonomia e o autodidatismo existentes no seu curso não são planejados e nem estimulados metodologicamente pelos seus professores. São práticas que acontecem motivadas pela ausência de metodologias contemplativas, prazerosas e dinâmicas e pela ausência do próprio professor em sala de aula, que se mostra descompromissado com o ensino:

O que eu sinto é que não há preparação para a OAB, muito menos pra concurso público. Porque eles têm uma estrutura de ensino tradicional, engessada, que o professor traz uma aula expositiva, quando comparece, e o aluno tem que buscar a autoaprendizagem por si só, em casa, com livro, com doutrina e se ficar nesse conhecimento que é dado em sala de aula você vai ser um profissional como outro qualquer. [...] nós não temos recursos tecnológicos, nós não temos recursos de ponta, de ensino. [...] mas essa realidade é crítica no que diz respeito à metodologia porque nós... Os professores da UFBA, muitos deles procuram títulos, mas não têm o comprometimento, muitos já chegam afirmando em sala de aula que estão aqui como um *up*, que é uma distração, porque muitos deles são juízes, promotores, desembargadores e falam que estão aqui como um lazer, que o ensino, a docência, é algo extra à profissão. (Henrique, estudante de Direito).

Diante de um ensino engessado, e até mesmo descompromissado, colocado em segundo plano na agenda profissional do docente, o estudante se vê obrigado a estudar sozinho, que, de certa forma, pode até trazê-lo algum benefício, mas também prejuízo em não ter uma mediação adequada por parte de seus professores. Freire (2007) explica que a autonomia do educando é um processo, construído desde o início de suas experiências no contexto social e educacional, a partir de várias atitudes que dialoguem com esse meio e que o levem a buscar a autonomia da produção do saber:

[...] É preciso [...] que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se com sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 2007, p. 22).

Mediante a compreensão freiriana, não se pode confundir a autonomia com o autodidatismo, este, pois, devido a uma situação ocasional, delimitou-se uma atitude mais individualista, esporádica, independente do contexto geral para buscar determinado conhecimento. Mas, independentemente de o estudante estar buscando autonomia ou autodidatismo, o fato é que a postura do professor, como afirma Freire (2007), não passa despercebida diante dos estudantes, pois sua postura é em si política e não pode se omitir, deve revelar quais são suas opções, sem falhar à verdade, sendo ético em seus posicionamentos.

Há relatos que mostram que práticas de ensino engessadas desestimulam o estudante do noturno a continuar na universidade. A estudante Vanessa acredita que com diálogo, articulação entre os docentes, e entre estudantes e docentes, pode haver uma contribuição para a permanência do estudante no ensino superior:

Essa questão da flexibilidade dos professores é importantíssima. A metodologia usada em sala, simplificar as coisas, simplificar as atividades, é... o tempo de prazos, textos, o que recomendar, como atrair esse aluno... tanto que as taxas de evasão são maiores nesses cursos noturnos do que nos de durante o dia, justamente por causa desses grandes obstáculos, principalmente dos professores e das metodologias que atrapalham o aluno de se desenvolver e de querer permanecer na universidade, o aluno acaba não se identificando com a universidade, não se apropriando da universidade [...]. Como sugestão de alteração, que haja uma conversa entre os professores e os discentes, que harmonize essa situação, eu acho que na UFBA, a gente tem esse defeito em todos os institutos [...]. Você não tem fóruns que especifique como lidar com esse grupo de alunos, com aquele grupo de alunos. Então, falta comunicação entre os professores, principalmente num curso que é interdisciplinar e requer esse diálogo. (Vanessa, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

A fala de outro participante mostra uma situação de exposição e desrespeito na sala de aula praticada pelo professor durante os comentários sobre a correção de artigos acadêmicos.

O estudante se sentiu humilhado e ridicularizado com a falta de alteridade do docente, conforme o depoimento a seguir:

Foi um dia que ele deu a correção de um artigo, aí botou, pegou, é... recortou pedaços de artigo meu e de colegas e colocou no quadro. Não disse o nome, mas todo mundo, quem tinha escrito sabia que era seu. Aí ele começou a dizer coisas que não tinha a ver com a disciplina dele, que tinha muito a ver com a questão de [...]correção ortográfica, etc. E aí eu discuti com ele, argumentei com ele a questão que ele dizia que questionar não é a mesma coisa que perguntar e etc. Eu fiquei tão nervoso, tão indignado com os critérios de correção dele que o meu nariz começou a sangrar na hora. Aí eu precisei sair da sala e tal. Aí, ele, ainda levou com piadas, com ironias etc. E, além disso, ainda, agravei, tive agravos de problemas respiratórios etc. (Adalto, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

A junção desses depoimentos permite compreender que, mesmo abordando aspectos diferentes do ensino, todos convergem para uma avaliação negativa, seja para falar de aulas mecanicistas/expositivas, seja para falar de um ensino descompromissado e com posicionamentos inflexíveis e classificatórios.

- Avaliações otimistas

Esta subcategoria diz respeito a considerações positivas que reconhecem e valorizam as práticas de ensino como boas e excelentes para o aprendizado. Nela, os itens mais abordados pelos entrevistados foram: excelência no ensino, professores qualificados e professores que levam em consideração o perfil dos estudantes do noturno em suas metodologias. A fala dessa estudante ilustra essa avaliação do ensino:

[...] são professores super qualificados, com várias especializações, vários trabalhos, que têm muito conhecimento. Eles conseguem aplicar uma metodologia para os alunos do noturno para que a gente possa conciliar. Como, por exemplo, a forma como eles lidam com os textos que utilizam no noturno e no diurno são os mesmos, mas a forma de cobrar, a forma das avaliações é diferente, porque o próprio professor consegue perceber que o perfil do aluno do noturno, muitas vezes, não vai propiciar que um mesmo trabalho que ele aplique no diurno possa aplicar no noturno, porque são alunos que trabalham, são alunos que, talvez, não tenham esse tempo. Então, ele usa de outras metodologias pra poder explorar esse potencial do aluno, como professoras que já disseram que no diurno elas colocam três trabalhos, duas provas e no noturno ela reduz esses trabalhos, ela coloca um trabalho, duas provas, um seminário pra que ela possa também explorar o potencial do aluno, uma vez que o perfil é diferente, é um aluno que já chega cansado, já chega do trabalho. (Joana, estudante de História).

Nesse relato, a estudante mostra como o professor que reconhece o perfil dos estudantes-trabalhadores e dos trabalhadores-estudantes pode realizar um trabalho pedagógico de maneira contemplativa sem precisar concebê-los como incompetentes (FURLANI, 2001), modificando suas práticas pedagógicas ao fazer os reajustes necessários e desafiando-os, de modo que o ensino não se torne desvantajoso para eles. Quando esse trabalho acontece, os entrevistados falavam com muita satisfação sobre o ensino dos professores, como é o caso dessas estudantes:

Olha, os professores, até então, aqui no IHAC, que estão aqui dentro do IHAC, no campus de Ondina, eu considero excelente a maioria. Passei por professores, assim, maravilhosos, tipo professor [...] [Nome do Professor], tipo professor [...] [Nome do Professor], [...] [Nome do Professor], entre outros que eu não tô dando nome, mas são professores maravilhosos, preocupados com o BI, preocupados em tá passando pra gente, assim, uma noção do que é o CPL, uma noção do que é o BI. (Alice, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

Em relação ao ensino dos professores, eu acho que aqui na UFBA o ensino é maravilhoso, os professores realmente passam um ensino de qualidade. (Maria Eduarda, estudante de Química).

Há também relatos que ilustram a importância do acolhimento praticado por professores no decorrer das aulas, tornando-as mais aprazíveis. O depoimento apresentado abaixo indica o quanto necessária é essa postura do professor para a permanência do estudante na universidade:

[...] eu posso dizer que sou até um privilegiado em relação aos colegas, que eu não tive problema, assim, nenhum, com professor [...]. Eu posso contar que no semestre passado eu tive uma disciplina [...] e nós tivemos uma experiência muito positiva. E, justamente, um dos temas dessa disciplina, que foi em Contemporaneidade I, foi o acolhimento na universidade. Então, esse professor foi muito importante até pra nossa permanência na universidade porque foi um momento difícil [...]. Então, ele segurou muito a onda do grupo e foi tão importante que até hoje as pessoas que fizeram parte dessa turma nós nos falamos, nos cumprimentamos. Tinha uma coisa que ele fazia, desde a primeira vez, um “abraço”, eu nunca fiz aquilo numa sala de aula. E o professor perguntava: – Como é que nós vamos sair daqui? Era assim, era a “Sexta da Amizade”. Então, pra mim, foi uma coisa que marcou o início do meu curso aqui e que me fez permanecer aqui. (Jean Carlos, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

A fala do estudante ilustra didáticas motivadoras sugeridas por Terribili Filho e Nery (2009) que estimulam os estudantes a permanecerem no ambiente acadêmico após uma jornada de trabalho e que ainda possam construir uma imagem positiva desse espaço de aprendizagem. Paulo Freire (2007), ao mesmo tempo que defende o ensino com ciência e pesquisa, afirma que a prática pedagógica não se faz apenas com estes, de maneira dura, enrijecida, mas é preciso que o professor saiba que:

[...] sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica. (FREIRE, 2007, p. 120).

Soares (2009, p. 104) afirma “que não existe uma única pedagogia universitária e, sim, várias, embora todas se situem em um mesmo campo científico.” Apesar da diversidade, a autora considera que há um conjunto de práticas, saberes e atitudes fundamentais para a intervenção formativa que são importantes para a formação continuada do professor universitário e que podem ajudar na produção de conhecimentos e nas formas de ensinar e facilitar aprendizagens. Conforme Soares (2009), esses saberes e atitudes são os seguintes: a escuta atenta e compreensiva, a confrontação de ideias, a abertura e flexibilidade, a coragem de assumir, preferencialmente, a dúvida, a incerteza, a reflexão da prática à luz das teorias, a sensibilidade de transpor os papéis instituídos e estereotipados e, também, a disposição de apreender a complexidade do grupo da sala de aula.

Apesar de terem sido poucas as avaliações que analisam positivamente o ensino dos professores, o registro deles é de grande relevância porque mostra que é possível desenvolver um trabalho pedagógico que respeite as especificidades e heterogeneidade do público trabalhador do noturno de maneira que enfatize e atribua a devida valorização do trabalho empenhado pelos docentes comprometidos com a educação.

5.2.3 Pesquisa e extensão

A maior parte dos entrevistados, uma parte bastante significativa, não soube avaliar em que medida sua participação em pesquisa e extensão pode ser considerada um dos elementos para a formação na universidade. Os entrevistados explicam que não participam porque a pesquisa e extensão acontecem durante o dia, período em que não estão na universidade e estão desempenhando atividades trabalhistas.

Não participo, não [...], por causa do tempo mesmo, porque exige uma dedicação, assim, meio que exclusiva, eu considero. E eu não estou ainda disposta, eu preciso trabalhar. [...] geralmente, a faculdade oferece a maioria das coisas, quando não é pela manhã é o dia todo, é manhã e tarde, então eu tô no trabalho, não posso participar. (Júlia, estudante de Pedagogia).

O diurno tem o espaço da manhã e da tarde pra fazer extensão, essas coisas a gente não tem oportunidade [...]. A gente fica muito limitado a participar de eventos que acontecem aqui na própria universidade porque não é pensado pra o noturno, pra o curso noturno. É pensado pra o diurno. Trabalhos de extensão, pesquisas, congressos,

seminários, simpósios... a gente fica muito limitado mesmo. (José Ricardo, estudante de Direito).

Grupo de pesquisa, eu tentei frequentar um, só que o horário era à tarde, ficou muito puxado devido ao trabalho de manhã [...]. Eu não sei o que dizer da extensão, nunca tive experiência com extensão até agora. (Rita, estudante de Língua Estrangeira Inglês/Espanhol)

Outros estudantes, além de explicarem que há ausência de pesquisa e extensão durante o período noturno, também acreditam que para participar, mesmo que disponham de tempo no diurno, precisam de um “apadrinhamento” do professor que coordena os trabalhos de pesquisa e extensão, porque não percebem igualdade de acesso nessas atividades:

A maioria dos alunos geralmente não tem acesso a esse tipo de coisa, de pesquisa e extensões [...]. Não fiz... Primeiro, tempo... não tinha tempo, ou bem trabalhava ou bem fazia pesquisa. Outra coisa, também, os grupos de pesquisa, geralmente, são apadrinhados, escolhidos a dedo pelos próprios professores. (Francisco, estudante de Matemática).

As falas dos estudantes sobre a não participação na pesquisa e na extensão devido ao fato de elas ocorrerem em horários em que não estão matriculados e/ou frequentando a universidade contraria o que rege o Estatuto e Regimento Geral da UFBA. Percebe-se que a tripla missão de produção formativa, produção intelectual ou acadêmica e produção política, estabelecida no novo marco normativo da instituição, não acontece para todos. Esse seu papel histórico fica comprometido quando se refere ao seguimento de estudantes do noturno que são trabalhadores. Ora, se a universidade aderiu ao REUNI para garantir a democratização de acesso, especialmente no período noturno, expandindo seu número de matrículas, deveria ter procurado conhecer o perfil dos estudantes que iria receber e programar-se em seus projetos pedagógicos para atendê-los igualmente, oferecendo-lhes sua tripla função através do ensino, da pesquisa e da extensão.

Nesse sentido, o FORPROEX (2006) reafirma a importância de a universidade democrática revisitar suas missões de pesquisa e de extensão:

[...] uma Universidade que se quer pautada por paradigmas democráticos e transformadores deverá, necessariamente, (re)visitar seus processos de pesquisa, ensino e extensão, valorizando, também, os saberes do senso comum, confrontados criticamente com o próprio saber científico, comprometendo a comunidade acadêmica com as demandas sociais e com o impacto de suas ações transformadoras em relação a tais demandas. (FORPROEX, 2006, p. 41).

Para Luckesi e colaboradores (1991), uma universidade sem pesquisa não deve ser chamada de universidade, pois se constitui como tal, exatamente, por portar os atributos desse triplo papel social. Quanto à extensão, o FORPROEX (2006, p. 21) mostra que ela “[...] é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade”. Esse raciocínio não foi organizado para dizer que a UFBA não desempenhe seu papel de ensino, pesquisa e extensão, ela o faz, mas para o noturno se apresenta como uma outra universidade: a universidade de ensino.

Os resultados da pesquisa levam a crer que a universidade é fragmentada, que para cada turno de funcionamento exerce diferentes funções. Embora o artigo 52 da LDB de 1996 estabeleça que “as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”, para o período noturno suas características se associam apenas a uma instituição de formação profissional e de domínio e cultivo do saber humano.

Apesar da condição de trabalhador dificultar o acesso do estudante aos grupos de pesquisa e extensão nos turnos em que não está matriculado e da ausência ou da pouca oferta dessas atividades no período noturno, os estudantes as consideram muito importantes para sua formação. Além disso, afirmaram que veem na UFBA, justamente, a oportunidade de fazerem pesquisa e extensão para agregar à sua formação conhecimentos científicos que venham corroborar no ingresso do mestrado e doutorado, mas o fato de a maioria dessas atividades acontecerem no turno em que não estudam, encontram limitações para realizá-las:

Apesar dessas atividades serem de fundamental importância no processo de avaliação, no processo formativo, eu não disponho de tempo para tá fazendo essas atividades. Pesquisa e extensão... misericórdia! É algo que tá aquém da minha realidade no momento. (Mário, estudante de Bacharelado Interdisciplinar de Saúde).

Eu já concluí uma graduação, eu sou assistente social e durante a minha formação, que foi numa universidade privada, eu senti falta de muita coisa, de pesquisa, de extensão ao longo desse processo, que foi o que me fez também buscar a UFBA pra tentar preencher um pouco isso. Então, ao longo do curso, eu espero não, especificamente, uma formação voltada para o mercado de trabalho, uma formação mercadológica, mas uma formação científica mesmo, de conhecimento, que me faça lograr depois um Mestrado, um Doutorado, até porque eu gosto dessa parte acadêmica e a expectativa de vivenciar a universidade em si mesmo, porque o que a universidade me oferece é o que eu não tive anteriormente [...], [porém] grupo de pesquisa e extensão eu ainda não tive a oportunidade de ingressar, até porque a maioria tem suas atividades no diurno, que é o período que eu tô trabalhando e é o que impede mesmo de ingressar. (Cláudia, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

Pouquíssimos estudantes puderam comentar sobre sua participação em pesquisa e extensão ao longo do curso e que no período em que participaram dispuseram de tempo em outros horários do diurno para se inserirem nessas atividades, que é o caso dos estudantes de Farmácia e de Dança:

Eu fiz extensão, projeto de pesquisa e extensão, e foi pela manhã, a professora exigia isso de mim, que meu horário nas manhãs fosse livre. (Roberta, estudante de Farmácia).

Eu consegui participar de um projeto de extensão à tarde, Projeto Elebó, que é onde, de certa forma, eu me realizo como artista, aqui na Escola de Dança, porque é um local que eu consigo desenvolver um trabalho de corpo já que à noite não tem de forma alguma um trabalho de dança [...]. Já nesse trabalho de pesquisa eu consigo conciliar um trabalho de corpo com uma pesquisa continuada, que a maioria dos alunos, à noite não tem. Eu sou um dos únicos que participa e a maioria é diurno. (Ronaldo, estudante de Dança).

Os relatos mostram que há satisfação e valorização por parte de quem teve a oportunidade de fazer atividades de pesquisa ou de extensão e essa participação tem enorme relevância para sua formação.

Atividade de extensão, a única que eu fiz foi um curso de Astronomia, gostei bastante e abriu até meus horizontes pra essa área. (César, estudante de Física).

Eu, atualmente, trabalho na área de pesquisa... na área de catálise, no grupo de ACP, trabalho na área de petróleo e pirólise da biomassa e.... Atividade de extensão, eu nunca tive nenhuma informação em relação a isso no meu curso. (Maria Eduarda, estudante de Química).

Há histórias impressionantes de estudantes que conseguiram ingressar num grupo de pesquisa e que tentam driblar as adversidades, como sua escassez para o curso noturno e a própria condição de trabalhador diurno. O depoimento abaixo mostra o esforço físico e a perseverança do estudante Augusto, que se dispõe a tudo, mesmo que lhe custe a saúde, para fazer parte de um grupo de pesquisa dada a importância que atribui a essa atividade para sua vida acadêmica:

Eu tô com problema cardíaco e um problema digestivo na área do esôfago que eu desenvolvi por noites perdidas para dar conta de todos os prazos, pra dar conta de uma atividade que eu assumi que é um grupo de pesquisa. Eu precisava, eu queria, pra estar na universidade seria bom participar de um trabalho de pesquisa e produzir cientificamente. Então, eu assumi esse risco e compromisso. Porém, em termos de saúde, por ser trabalhador, por tá durante o dia trabalhando e estar aqui à noite, minha jornada é longa e não termina às dez horas. Eu não vou dormir dez e meia, onze horas da noite quando chego em casa, eu estendo pela madrugada pra dar conta de tudo que tá previsto dentro do semestre. (Augusto, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

A participação em pesquisa e extensão também pode ser acompanhada de bolsas. A partir do questionário aplicado aos estudantes foi possível saber quantos deles já haviam recebido bolsa de iniciação científica ao longo do curso. Apenas 4 receberam bolsa, mas 31 demonstraram pretensão de receber, inclusive os que já foram contemplados uma vez. Os principais argumentos para justificar o não recebimento de bolsa de iniciação científica podem ser analisados abaixo, no Quadro 9:

Quadro 9- Principais argumentos sobre o não recebimento de bolsa de iniciação científica

Argumentos (por ordem de maior incidência)	Nº de respostas
Trabalha durante o dia, período em que o bolsista desenvolve a pesquisa.	18
O incentivo e as informações sobre bolsas não são muito difundidos entre os cursos.	5
Nunca tentou se inscrever nas bolsas.	4
Se inscreveu, mas não foi contemplado.	3
Não teve interesse.	2
Está pleiteando a bolsa, participa da pesquisa, mas ainda não desenvolveu o projeto exigido pelo professor.	1
Preferiu se inscrever no PIBID que dá mais possibilidades para atuar no mercado de trabalho.	1
Devido aos “apadrinhamentos”, os estudantes que precisam não recebem. As bolsas são dadas para quem não precisa e para quem é sustentado pelos pais.	1
Total:	35

Fonte: Elaboração da autora com base nas informações do questionário, prestadas pelos participantes da pesquisa.

Apenas 6 estudantes declararam não ter interesse ou nunca ter tentado se inscrever nas bolsas. A maior parte deles justifica que o período em que o bolsista desenvolve a pesquisa é durante o dia, ou seja, período em que estão trabalhando e não estão na universidade para tal atividade.

Os próprios estudantes, durante a entrevista, fizeram uma reflexão crítica a respeito da ausência ou da escassez de pesquisa e extensão para os cursos noturnos. Segundo eles, a

universidade que se caracteriza como uma instituição de ensino, pesquisa e extensão, se mostra incompleta para os cursos noturnos, apresentando-se somente como instituição de ensino. De acordo com o depoimento do entrevistado, os estudantes do noturno não usufruem da indissociabilidade do conhecido “tripé” ensino, pesquisa e extensão porque lhes restou apenas o ensino:

Então, foi pensado o curso noturno de uma maneira elitista, uma maneira rápida, apenas nessa reformulação de novos projetos da educação superior, de modernização [...], foi pensado apenas pra cumprir tabela, mas não pensado nas consequências que poderiam advir com isso: limitação da pesquisa do aluno noturno. O aluno noturno não tem como fazer pesquisa porque normalmente o que é que o aluno noturno faz: ele trabalha, trabalha oito horas. Então, é muito complicado pra ele. Ele não tem como fazer pesquisa, a não ser que ele renuncie o trabalho, largue o trabalho. E, muitas vezes, quem trabalha é pai de família, chefe de família. No meu caso, não, eu não sou chefe de família, mas o colega meu que é chefe de família não tem como, ele fica muito limitado, fica só com o ensino e a universidade não é só isso, a universidade foi pensada em ensino, pesquisa e extensão, na indissociabilidade [...]. Então, no momento falta algo pra os alunos do noturno, falta pesquisa e extensão, que não é contemplado no curso noturno. (Guilherme, estudante de Direito).

A fala do estudante ratifica as considerações feitas sobre a universidade de ensino deixada para os estudantes do noturno e está alinhada com a ideia discutida pelo FORPROEX (2006) sobre a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão ser um eixo de formação do estudante para que o curso universitário vá além da transmissão do conhecimento e se transforme em espaço de construção deste.

Os argumentos do entrevistado, ao serem analisados a partir dos conceitos da etnometodologia, principalmente da ideia de indexicalidade e de noção de membro, retoma a discussão feita por Bourdieu e Champagne (2008) sobre os excluídos do interior. Sua fala denuncia a inclusão na universidade, do ponto de vista da democratização de acesso, e a exclusão que ocorre no interior da instituição no que se refere aos impeditivos para participar da pesquisa e da extensão.

Percebe-se, então, que a formação universitária que leva em consideração ensino, pesquisa e extensão se apresenta muito confusa para os estudantes do noturno. Se há evidências de que há mais incentivo e supervalorização da pesquisa na academia (PAIVANDI, 2013; SOARES, 2009) desde a formação *stricto sensu* dos professores, poderia se pensar que a práxis em pesquisa, com os estudantes, deveria acontecer com mais frequência através de projetos e editais para o noturno.

Os relatos sobre a ausência de pesquisa e extensão nos cursos noturnos indicam uma contradição diante da supervalorização da pesquisa. Os mesmos professores que recebem

incentivos para serem pesquisadores e até gozam desse reconhecimento, praticam apenas o ensino, deixando a pesquisa negligenciada no período noturno. Esse não é um problema isolado do professor, nem é apenas sua a responsabilidade por ele. Essa contradição tem suas bases na política e gestão universitária que ignora o tipo de formação que é dada a cada turno de funcionamento e que ainda não absorveu por completo a ideia de democratização do ensino superior para as massas, como é estabelecido nos documentos oficiais.

5.2.4 Participação nas aulas

Uma parte dos entrevistados relacionou sua participação nas aulas à sua rotina de trabalho, informando que participa dentro de suas possibilidades. Nesse sentido, todos informam que são assíduos, que têm muito interesse, se entrosam com a classe durante as aulas e que conseguem fazer uma reflexão crítica do que está sendo abordado, mas sua pontualidade e participação nas tarefas de sala, às vezes, deixam a desejar, que a leitura de textos nem sempre é realizada da forma ideal, pois vai depender do dia da semana que podem se dedicar mais ou do cansaço e da fadiga, oriundos da jornada de trabalho:

Assim, a participação nas aulas, a gente busca sempre estar o máximo presente possível, estar sempre acompanhando ao nosso modo, porque hoje em dia trabalho. A vivência dentro da universidade nos proporciona muita coisa, a gente quer absorver o máximo possível. Então, a gente procura participar intensivamente. (Davi, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia).

Quanto à minha participação nas aulas, eu acho que muitas vezes eu participo de forma mediana, vai depender muito da rotina do trabalho. Se eu conseguir conciliar com o meu trabalho tempo pra poder ler o material, pra fazer a atividade, aí, sim. Geralmente, as aulas de segunda-feira são as aulas que eu participo mais, porque eu tenho o fim de semana pra poder ler os materiais, pra poder fazer os trabalhos... ah, durante a semana é complicado, não consigo, muitas vezes, participar tanto, é como eu disse vai depender do meu tempo disponível, do tempo que eu possa conciliar com o meu trabalho. (Joana, estudante de História).

Nas aulas eu participo pouco, pela questão que eu já estou cansada, que eu já trabalhei. Muitas vezes eu tô com sono, eu tive que dormir pouco à noite anterior pra estudar pra alguma prova. (Roberta, estudante de Farmácia).

A outra parte dos entrevistados informa que sua participação nas aulas é bastante satisfatória em todos os aspectos, que participa intensivamente das discussões de sala, há interação, reflexão crítica, entrosamento e que sua pontualidade e leitura prévia dos textos não ficam prejudicadas, inclusive que há reconhecimento e valorização dessa participação por parte de alguns professores:

A minha participação em aula é ótima, não tenho problema a respeito disso. Tive dois professores que, no semestre passado, me indicaram pra monitoria, mas eu não pude pegar a monitoria porque a inscrição foi depois do período que lançaram as notas no sistema, infelizmente fica para o próximo ano. (Cecília, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Artes).

Minha participação nas aulas é assim: eu tento participar ao máximo, chegar na aula no horário e participar, ler os textos previamente, pontuar alguma coisa quando o professor solicitar, fazer todas as atividades. (Marta, estudante de Geografia).

Minha participação nas aulas: eu sempre participo, critico, elogio, interajo, questiono, eu sou muito questionadora em algumas [situações]. (Alice, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

Observa-se, então, que as condições de cansaço/fadiga ou de desempenho durante as aulas não podem ser generalizados como, comumente, opinam alguns analistas do tema. É possível perceber que há uma heterogeneidade no público noturno, mesmo que este tenha elementos comuns, como a condição de trabalhador. A história de vida e as experiências de cada estudante terminam sendo preponderantes na atuação de cada um e eles não se eximem de suas responsabilidades, assumindo, inclusive, o cansaço para participação nas aulas.

O cansaço vai existir porque faz parte da condição social do estudante, mas nem por isso ele deve ser excluído da universidade. Como afirma Coulon (2008), ele vai continuar desenvolvendo suas estratégias de permanência na instituição, pois “[...] o estudante do noturno quer aprender, apresentando um retrato de alguém amadurecido, que sabe o que quer, procurando um saber que o leve a dias melhores.” (FURLANI, 2001, p. 158). E, a universidade, por sua vez, não pode se eximir de seu papel de procurar conhecer as condições socioculturais do estudante, buscar meios para dinamizar as aulas (TERRIBILI FILHO; NERY, 2009) e se adaptar a realidade desse público que resolveu acolher. Se a universidade se eximir desse papel estará caindo no discurso negador da humanização, como destaca Paulo Freire (2007).

5.2.2 O funcionamento dos espaços da universidade no período noturno

Os entrevistados avaliam muito negativamente o funcionamento dos espaços físicos e instalações da UFBA que favoreçam a execução de atividades complementares da formação acadêmica no período noturno. Os principais elementos relacionados ao funcionamento noturno, apontados por eles são: as secretarias de curso, colegiados e demais secretarias da UFBA, as unidades de ensino, as bibliotecas, os eventos acadêmicos como seminários e

simpósios em auditórios ou em outros espaços, as copiadoras de textos, os restaurantes e lanchonetes, o sistema de transporte Buzufba, assim como a segurança e a iluminação.

- Secretarias de curso, colegiados e demais secretarias da UFBA

Quase todos os estudantes informaram que no período noturno as secretarias e colegiados de seus cursos funcionam em horário reduzido. Vale ressaltar que o horário de funcionamento das aulas do turno noturno é de 18h30min às 22h30min. Mas, os horários das secretarias, apontados pelos entrevistados, são diversificados para cada curso e não padronizados para todos os *campi* ou unidades de ensino. De acordo com os entrevistados, há unidade de ensino que funciona até às 18h, outras até às 19h, outras até às 18h30min e outras até 21h. A Secretaria Geral de Cursos (SGC) também fecha às 20h, prejudicando a solicitação de procedimentos administrativos referentes ao curso.

Assim, a escola é abandonada, os alunos não têm informação das coisas que acontecem, as programações, normalmente, são durante o dia e a gente fica sem assistência alguma, não tem colegiado aqui presente à noite. Direção... é muito difícil a gente ter o contato com essas pessoas à noite porque a gente não sabe quem são. À tarde, não sabe a quem procurar. Então, de certa forma a gente tá totalmente abandonados aqui no noturno [...]. Não existe atendimento no noturno, é tudo muito precário, não existe diretoria [...]. Normalmente você encontra a diretora até às 17h, a partir daí a escola fica vazia, com pouco segurança, com uma recepção que não sabe dar informação alguma [...]. Olha, o que eu poderia acrescentar, assim, é solicitar mesmo uma presença maior da diretoria da escola, ter mais contato com os alunos do noturno, porque, de certa forma, a gente não tá sendo assistido na maioria das coisas. (Ronaldo, estudante de Dança).

Lembrei agora de uma situação muito complexa: assinatura de contrato é às seis horas [da noite]. Eu lembro que tinha que pegar esse contrato e tinha que tá aqui na faculdade às seis horas [da noite] e nesse período tava trabalhando e saía do trabalho às seis horas [da noite]. Contrato de Estágio, na parte administrativa... Então, eu não consegui pegar esse contrato, fiquei... tive problemas pra conseguir pegar, e aí, eu sei que passaram uns três dias, consegui sair mais cedo, vir aqui e consegui pegar o contrato às seis horas [da noite]. Mas é um horário complicado, porque se a gente estuda aqui à noite [deveria funcionar] pelo menos até sete horas [da noite], porque o colegiado, pelo menos, até esse horário tá aqui, mas o administrativo, não. Então, assim, se a gente quer falar com o coordenador do curso, se a gente quer ter uma informação mais específica, pra o administrativo não funciona, é só até seis horas [da noite]. Aí a gente fica prejudicado. (Valentina, estudante de Letras Vernáculas).

Outros estudantes trazem como possível solução para o problema do funcionamento de secretarias e colegiados no período noturno a jornada de turnos contínuos, pauta de reivindicação da categoria de funcionários da universidade. No final de 2013, a reitoria da UFBA regulamentou o processo de implementação e avaliação da flexibilização para ajuste de

jornada de trabalho dos servidores técnico-administrativos, de maneira que possa complementar o funcionamento dos três turnos: matutino, vespertino e noturno. Os estudantes de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia e de Língua Estrangeira Inglês/Espanhol comentam essa situação:

O atendimento e funcionamento dos órgãos internos da UFBA é restrito até sete e meia da noite. Então, o aluno só tem esse atendimento básico até esse horário, pois se ele sair de uma aula e precisar de um atendimento numa biblioteca, numa secretaria de curso ou num colegiado ele não vai ter isso. Então, o aluno encontra grande dificuldade no que tange o atendimento e a sua locomoção dentro da universidade, dentro dos órgãos da universidade, porque não tem esse atendimento garantido. E é pauta de discussão entre o alunado, entre as representações estudantis e a reitoria da universidade que seja criado, sim, o ciclo de turnos pra que esse problema seja sanado, seja resolvido, porque o aluno precisa de uma xerox aberta, precisa de uma biblioteca e ele não tem condição de tá aqui no diurno pra poder ter esse atendimento. E, muitas vezes, não vai deixar de assistir uma aula, deixar de cumprir sua carga horária pra poder tá buscando esse atendimento no horário que a universidade, hoje, disponibiliza. Então, é uma grande discussão nossa que a universidade crie o sistema de revezamento, de ciclo entre os funcionários pra que funcione em período integral, até às dez e meia ou até às dez horas da noite, para que o aluno possa ter essa atenção da universidade também. (Davi, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia).

Se você não correr, você não pega os lugares abertos. Xerox fecha mais cedo, o colegiado fecha [...] antes do horário do noturno acabar e algumas pessoas não têm como chegar mais cedo pra poder resolver alguns problemas que poderiam ser resolvidos rápidos e que causam muita dor de cabeça e transtornos. Então, acho que esse horário poderia ser estendido, contratando mais pessoas, criando um tipo de tabela de horários e tal. (Rita, estudante de Língua Estrangeira Inglês/Espanhol).

A fala dos estudantes indica o quanto são afetados pelo funcionamento inadequado da instituição no período noturno, corroborando para o entendimento de relatos anteriores sobre obstáculos enfrentados por eles. Além disso, dão dicas de gestão institucional para possíveis soluções no funcionamento noturno das secretarias e colegiados.

O período de matrícula é o mais atingido com esses horários de funcionamento, porque algumas secretarias começam a realizar o 1º ajuste de matrícula no turno da tarde, às 17h, e estende até às 20h, mas as vagas nas disciplinas terminam muito rápido. O estudante que consegue chegar à faculdade à tarde realiza sua matrícula, mas o estudante que chega à noite pode não encontrar mais vagas em algumas disciplinas ou em nenhuma, restando-lhe o período de 2º ajuste de matrícula conhecido como “lixão”, apelido dado às sobras das vagas da matrícula *web* e do 1º ajuste da matrícula presencial, mas que também segue os mesmos horários do 1º ajuste de matrícula.

Os trabalhadores-estudantes reclamam dessas normas da matrícula porque não são democráticas, atendem a uns e prejudicam a outros, eles também sugerem que a matrícula do

noturno tenha início e fim de acordo ao horário das aulas que são das 18h30min às 22h30min e assim atenda a todos igualmente:

A secretaria, por exemplo, a gente tem que estudar à noite e fazer matrícula de dia, acho que não convém. Se a gente estuda à noite, não é porque a gente quer estudar à noite. Mas se estuda à noite porque muita gente ali trabalha, alguns podem até estudar à noite porque querem ter o tempo livre durante o dia, mas a maioria está com o dia ocupado, trabalhando. Então, é ter que solicitar folga, ter que faltar ao trabalho pra tá ali fazendo matrícula ou qualquer outra necessidade que se tenha. Você tem que tá na faculdade antes de oito horas [da noite], ou melhor, não estar em sala de aula, mas estar na secretaria pra poder tá resolvendo alguma coisa, né, porque depois desse horário você não tem como resolver. Se você tiver alguma aula muito importante que não pode tá perdendo nos primeiros horários, fica muito complicado pra você tá resolvendo qualquer situação na secretaria da faculdade [...]. E a questão das matrículas, principalmente, porque não faz sentido você ter que estudar à noite e ter que ir pra faculdade de tarde pra ter que se matricular. A matrícula deveria ser, sim, no horário que você estuda, aí sim é o horário que você tá disponível pra está fazendo a matrícula. (Rosana, estudante de Direito).

Mediante todas as falas, percebe-se que, de fato, há a incoerência entre os horários de funcionamento das secretarias e colegiados e das aulas. Como explicou a estudante de Direito, este problema se acentua no período de matrícula, mas permanece durante todo o ano letivo, obrigando, muitas vezes, o estudante ir à secretaria resolver um problema, sob pena de prejudicar seu direito de assistir a aula. Se estes espaços, que são vitais para o funcionamento e organização dos cursos e das unidades de ensino, funcionassem de 18h30min às 22h30min, seguindo os horários dos cursos noturnos, o estudante poderia escolher procurar as secretarias e colegiados em seus horários de intervalo, por exemplo, e assim teriam assegurados o acesso aos serviços administrativos sem maiores prejuízos.

- Unidades de Ensino

Há unidade de ensino que não funciona no período noturno e os estudantes são remanejados para outras unidades de ensino. Esse é o caso da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, do *campus* de São Lázaro, que oferece o curso noturno de História em pavilhões de aula do *campus* de Ondina, como esclarece a estudante abaixo:

Tem a questão do nosso curso de História, da nossa coordenação, [que], geralmente, a coordenadora só fica disponível até as seis horas [da noite] e aí pra poder falar com ela alguma coisa [...] você precisa ir na coordenadoria que é lá em São Lázaro e pra quem, no meu caso, que trabalho, não tenho disponibilidade de vir até a UFBA durante o dia... São Lázaro não funciona à noite, eu vou ter que entrar em contato com a coordenadora pra pedir um favor pra que ela esteja disponível pra conversar comigo durante à noite e aí ficar dependendo dela. (Joana, estudante de História).

A fala da estudante sobre pedir favor a coordenadora de curso indica que, em determinados setores da instituição, a universidade está condicionando estudantes, professores e demais funcionários às relações consuetudinárias e não institucionais. Assim, pode-se inferir que esse tipo de relação permite brechas para acordos tácitos enquanto que a universidade deveria resolver suas precariedades, tais como a regulamentação da extensão de horários dos seus profissionais ou contratação de novos funcionários, bem como fazer com que houvesse o funcionamento pleno de todas as unidades de ensino e demais espaços físicos de maneira que a igualdade de funcionamento para os cursos noturnos fosse respeitada.

- Bibliotecas

De acordo aos entrevistados, as bibliotecas também funcionam em horários reduzidos e diversificados e a afirmação de que fecham antes de terminar as aulas foi unânime entre eles (das 17h às 22h), como mostram os estudantes a seguir:

Procurar a biblioteca no final da aula e ela tá fechada e finais de semana não funciona, não tem o serviço, é outro empecilho. Então, são várias questões de serviços que você necessita no dia-a-dia da faculdade que não funcionam e que pra o aluno da noite acabam sendo fatores de desmotivação. (Cláudia, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

No início do curso noturno não tinha atendimento, aí depois de uns três anos pra cá a coisa vem melhorando. Já teve a biblioteca que funciona até oito horas [da noite], o RU até oito horas, o Buzufba funciona até umas dez horas, né, e o SGC também é até as oito horas, mas no geral, não estende pra abranger todo o tempo que o aluno noturno tá na casa. Acho que teria que estender isso aí pra todo o horário que o aluno esteja na casa. A biblioteca tem que tá disponível, pelo menos até umas onze horas da noite, pelo menos a biblioteca, né, que, às vezes, o aluno não tem condição de tá no primeiro horário na biblioteca, mas tem o segundo. Às vezes, a gente não tem acesso porque a biblioteca já está fechada. E é todo mundo que tem condições de comprar livros, material didático? Acho que o funcionamento da universidade tem que ser em tempo integral, da hora da entrada do aluno até a saída. (Francisco, estudante de Matemática).

Já que espaços como secretarias e bibliotecas fecham antes do término da aula, a universidade poderia preparar/prevenir o professor quanto à redução de horários de seus espaços, no sentido de ajudá-lo a compreender a saída dos estudantes durante a aula. Como isso não acontece, alguns estudantes são penalizados com falta na caderneta do professor e é atribuído a eles próprios a responsabilidade de sua ausência. O próximo relato mostra que o estudante-trabalhador não consegue chegar à universidade no período diurno devido ao trabalho e quando ele chega, às 18h30min, vai logo assistir aula, sem poder se deslocar para outro espaço

da instituição. Como sabe que no término da aula do primeiro horário, às 20h10min, a biblioteca e a cantina já estarão fechadas, tenta realizar as atividades básicas como pegar livros e fazer uma refeição durante o 1º horário, se retirando e voltando para sala de aula. Durante a ausência provisória precisa contar com a sensibilidade e flexibilidade do professor para que não lhe coloque falta na caderneta:

A biblioteca fecha às oito e aí, a gente tem que ficar nessa correria de conseguir chegar na faculdade no horário, principalmente, no horário de pico que a gente vem, cinco horas, seis horas [da noite]. Conseguir chegar na universidade no horário pra poder usufruir desses espaços, ir numa biblioteca, conseguir comer e ainda assim assistir aula. Muitas vezes, tem professores que cobram 'chamada' assim que você chega, se não chegar e ele fizer chamada e não tiver na sala, ele dá falta. Então, você tem que tá sempre conciliando essas coisas e às vezes você tem que tá saindo da aula pra poder ir na biblioteca, pra poder ir em espaços externos à universidade pra conseguir comprar algo pra comer. Então esses espaços não são favoráveis ao aluno do noturno. (Joana, estudante de História).

As queixas sobre os horários de funcionamento das bibliotecas são de grande relevância porque impactam diretamente no desempenho do estudante no que diz respeito a prejudicar-se por não ter conseguido tomar livros emprestados ou por não assistir as aulas dos professores para ir pegar livros na biblioteca.

- Eventos acadêmicos em auditórios ou em outros espaços

Embora os eventos acadêmicos estejam mais relacionados às atividades de pesquisa e extensão, os entrevistados também os citaram quando questionados sobre sua percepção a respeito do funcionamento dos espaços físicos e instalações da UFBA. Muitos entrevistados associaram os horários em que acontecem tais atividades com os horários de funcionamento dos espaços físicos e afirmaram que no turno em que estudam há pouca oferta de eventos acadêmicos ou que não acontecem, sinalizando para desigualdades existentes entre os turnos, como podemos constatar nos relatos destes estudantes:

Eu procuro sempre participar, sempre quando possível, quando [...] tem um evento na faculdade, um seminário, um curso, uma oficina eu participo também, mas só que como eu trabalho, eu participo pouco, acabo explorando pouco a faculdade porque muitas coisas acontecem mais no turno matutino, então, quem estuda à noite às vezes é um pouco prejudicado. (Júlia, estudante de Pedagogia).

Esses espaços físicos à noite não são favoráveis à gente e é uma coisa que se reflete até no que eles oferecem à gente em questão de projetos, como os seminários, os

workshops que não são oferecidos pra os alunos do noturno e quando são oferecidos são raras às vezes. Os minicursos são oferecidos durante a manhã, não tem minicursos à noite. Então, cabe apenas aos alunos do noturno participar de palestras como ouvintes. Ele vai ouvir as palestras, mas ele não tem a oportunidade de participar dos workshops, das pesquisas por quê? Porque como o espaço do estudante de História é São Lázaro, São Lázaro só funciona durante o dia. Então, o estudante do noturno é privado desses espaços de congregação, dentro desse universo da universidade. (Joana, estudante de História).

Tem uma questão complicada pro curso noturno, principalmente, palestra, seminários, essas coisas... e grupo de pesquisa também, é só mesmo pra o diurno, porque a gente da noite pra participar disso tem que pegar disciplina de dia ou tem que se disponibilizar pra tá aqui de dia. Então, palestra, seminário, a maioria dessas coisas, a gente tem que se dispor a tá aqui de dia. Se for pra fazermos a graduação toda, simplesmente focado nesse horário do noturno tem uma defasagem muito grande em relação ao pessoal do diurno. A gente fica muito atrás, questão de... essa carga horária mesmo, temos que ter 200 horas de carga horária complementar. A gente só complementa essa carga horária no diurno. [...] não conseguimos eventos à noite pra tá indo e quando conseguimos, conciliar a aula com o evento não dá. Ou a gente assiste a aula ou vai pro evento. Então, é complicado isso aí. (Valentina, estudante de Letras Vernáculas).

Os relatos estudantis trazem uma preocupação quanto às atividades extracurriculares que são mais ofertadas no diurno e raramente ofertadas no noturno. Elas servem para repensar o artigo 47 da LDB de 1996 sobre o diurno como parâmetro de qualidade do curso diurno. O estudante-trabalhador e o trabalhador-estudante não podem ficar condicionados a uma situação como a relatada, em que para realizarem atividades extracurriculares devam frequentar a universidade em horários que lhes parecem impossíveis. É de responsabilidade da universidade repensar urgentemente esse parâmetro e criar condições propícias para o melhor aproveitamento do estudante, de maneira que estagne os prejuízos existentes.

As atividades extracurriculares como seminários, simpósios, *workshop*, oficinas, entre outras, complementam a formação acadêmica e são recomendadas pela própria universidade para compor a carga horária de atividades complementares exigida nos cursos de graduação. Essas atividades podem ser realizadas na UFBA ou em outra instituição, mas os estudantes do noturno explicam que elas acontecem com maior intensidade durante o dia e sugerem uma ampliação dessas atividades no período noturno para que eles também possam participar:

Tem uma carga horária que a gente tem que é extracurricular, eu não lembro bem o nome, mas são diversas horas temos que colocar como complemento e isso pra mim, é quase que impossível. A maioria das atividades que a universidade desenvolve, nessa perspectiva, até o próprio Instituto de Humanidades, em si, é durante o dia, não é durante à noite. Durante à noite eu tenho segunda a sextas-feiras com aulas. Então, poderia se criar pelo menos uma semana, duas, nessa perspectiva, ou algumas semanas durante o semestre letivo, onde suspendesse as aulas e desenvolvesse essas atividades para que nós conseguíssemos pagar essas atividades. (Mário, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Saúde).

Eu tenho certeza que a faculdade tem muito mais a oferecer além das aulas que eu tenho que assistir à noite, mas de certa forma, a gente fica preso a essas aulas. Eu não sei se poderia fazer assim, é que também o conteúdo é muito extenso, mas dentro desse conteúdo tá intercalando as atividades, outras coisas que pudesse tá fazendo parte daquela aula e com aquele conteúdo e, de forma diferenciada pra que a gente pudesse tá, realmente, participando um pouco mais da faculdade. (Rosana, estudante de Direito).

É interessante analisar como os estudantes constroem seus relatos, pois ao mesmo tempo em que apresentam os problemas que os circundam quanto a sua participação nos espaços universitários, também dão soluções para eles. Partindo da etnometodologia, para que se compreenda esse fato, Coulon (1995) explica que a fala é um indicador de um contexto, que compreendê-la é compreender o lugar do qual se fala. Nesse sentido, salienta-se a grandeza das falas estudantis porque elas surgem para mostrar o que os indivíduos que estão fora de seu contexto não conseguem ver.

No questionário aplicado antes da entrevista, os participantes puderam indicar quais das atividades complementares ao ensino já fizeram ao longo do curso e 7 disseram nunca ter participado de atividade alguma. Os demais já participaram de, pelo menos, uma atividade ao longo do curso, principalmente de seminários e palestras. O Quadro 10 mostra o número de participações dos estudantes:

Quadro 10- Tipo de atividades que participou ao longo do curso

Tipo de atividades	Nº de participações
Monitoria	1
Estágio	7
Grupo de Pesquisa	9
Congressos	10
Cursos e atividades de extensão	12
Seminários e palestras	29

Fonte: Elaboração da autora com base nas informações do questionário, prestadas pelos participantes da pesquisa.

As informações do questionário, contidas no Quadro 10, são melhor detalhadas nas entrevistas e, de acordo as falas dos estudantes, a justificativa para uma maior participação em seminários e palestras se dá devido ao fato de serem mais acessíveis que as demais atividades listadas. Mesmo assim, os estudantes afirmam que o grau de ocorrência dessas atividades é

mais evidente no período diurno e que uma parcela dos que já participaram delas precisou disponibilizar um tempo do seu dia para estar nos espaços universitários onde as atividades ocorreriam. Quanto ao envolvimento em grupos de pesquisa e em cursos/atividades de extensão, mais especificamente, há divergência entre o número de participantes indicado no questionário e o que foi declarado na entrevista. Na fase da aplicação dos questionários, 9 estudantes afirmaram terem participado de grupos de pesquisa e 12 de cursos/atividades de extensão. No entanto, na fase das entrevistas, apenas 5 estudantes confirmaram a participação nessas duas atividades. Esse dado indicou que alguns participantes entenderam o grupo de pesquisa como um grupo de estudos feito entre colegas, cujas atribuições são um pouco diferentes. Ao ser esclarecido o significado de grupo de pesquisa na entrevista, eles acabam deixando claro que não participaram de grupo de pesquisa e de extensão.

- Copiadoras de textos

A utilização dos serviços de copiadora é algo básico na vida estudantil. São muitos os materiais de leitura solicitados pelos professores que são reproduzidos pelos estudantes em copiadoras, por essa razão há uma parceria entre a universidade e os serviços privados de copiadoras que funcionam dentro das unidades de ensino. Quase todos os entrevistados afirmaram que as copiadoras, popularmente chamadas de xerox, fecham antes ou próximo ao intervalo das aulas e isso prejudica seus estudos. Segundo eles, os horários de funcionamento de cada copiadora variam de acordo a unidade de ensino. Os horários informados sobre o encerramento do expediente são bem diversificados, 18h30min, 19h, 20h, 20h30min, 20h45min para cada uma, sendo que todas as copiadoras encerram seus expedientes antes do término das aulas.

Os horários deixam a desejar porque... assim, a xerox, quando dá quinze para as nove [da noite], geralmente, tá fechada. E não é só a daqui do PAF III, a da escola de Letras também tá o mesmo processo, que é, justamente, a que a gente mais precisa. Os computadores, se chegar aqui em cada andar, relacionados ao PAF III, não tem nem sequer internet, estão todos parados. Só tem dois na frente da xerox, que é uma fila miserável, que a gente fica em torno de uma hora, como eu fiquei hoje, pra poder imprimir um trabalho pra poder entregar pra professora. O certo seria que tivesse um laboratório de informática, né, que espaço tem pra aqui, logística tem, só falta a questão do interesse. (Cecília, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Artes).

O horário de funcionamento encerra muito cedo, a gente não tem opção, por exemplo, xerox... temos que chegar aqui às pressas, cedo, antes da aula, pra imprimir, pegar xerox... (Janete, estudante de Ciências Contábeis).

Vamos dizer assim, estabelecimentos aqui que não contemplam o horário noturno, por exemplo, xerox. [...] o professor passa uma atividade, a gente sai oito e meia [da noite], procura uma xerox, já tá fechada, já não tem mais. (César, estudante de Física).

Bem, a xerox não funciona até tarde. Ela só funciona até sete horas [da noite] a oito e a gente fica aqui até às [22h30min]. Tem gente que trabalha, que chega aqui e só pega aula oito e meia [da noite], chega às vezes nove horas [da noite] e não tem como tirar xerox. (Maria Eduarda, estudante de Química).

Somente na Faculdade de Direito, de acordo os estudantes, a copiadora fecha às 22h e há institutos que nem tem local de copiadora. Se estes estudantes reclamam porque as copiadoras fecham antes de suas aulas terminarem, mais complicada é a situação do Instituto de Ciência da Informação, onde funciona o curso de Arquivologia, que nem copiadora tem. Os estudantes precisam se deslocar até a faculdade mais próxima, a Escola de Música, para fotocopiar o material de leitura. Esse deslocamento tem um agravante dado o isolamento do instituto e horário da noite, mas o estudante que precisa da fotocópia do material atravessa uma rua erma e com pouca segurança para fazê-la:

Xerox, aqui dentro do Instituto de Ciência da Informação, a gente não tem, tem que ir pra outro local. A gente também não tem um ambiente de refeição, uma lanchonete. Então, o pessoal que chega de noite, geralmente, vem com fome, já pega um trânsito e não tem aqui uma lanchonete. Então, a gente tem que se deslocar pra [Escola de] Música, aqui próximo, pra poder ter uma refeição ou até pra tirar uma xerox. (Ana Carla, estudante de Arquivologia).

Percebe-se, então, que mesmo que os serviços das copiadoras sejam privados, a maioria deles segue a lógica de funcionamento dos demais serviços das unidades de ensino, dando a entender que falta a ambos se organizaram adequadamente para viabilizar seus serviços. Além da organização inadequada, parece também faltar a compreensão de que a reprodução de materiais de leitura é parte complementar no êxito dos estudos do público noturno.

- Restaurantes e lanchonetes

Outro espaço físico de fundamental importância para o estudante do noturno é o Restaurante Universitário (RU) ou as cantinas e lanchonetes. Os estudantes que saem do trabalho com destino a universidade, geralmente, vêm sem se alimentar e necessitam fazer alguma refeição para enfrentar mais uma jornada de atividade do seu dia, neste caso a jornada

de estudos. A grande maioria dos entrevistados que se referiu ao espaço do RU foi no sentido de não conseguir utilizá-lo devido ao horário em que é encerrado, como explicam os estudantes:

O pessoal do noturno não desfruta do restaurante universitário porque o Restaurante Universitário fecha cedo, tem a dificuldade do volume de estudantes, então a alimentação, quando chega às seis horas [da noite] a janta acaba, seis e meia [da noite] a janta acaba e é a hora que a gente tá chegando na universidade pra assistir aula. (Roberta, estudante de Farmácia).

No PAF I é terrível porque todas as nossas instalações, é... digamos... Cantina, vamos começar pela questão da alimentação: o RU, ele funciona até setes horas, se você pega um engarrafamento, você não consegue chegar e poder jantar no RU. As cantinas, quando dá seis e quarenta [da noite], sete horas [da noite] também já estão fechando. A partir das oito horas [da noite], você não tem mais aonde ir, onde se alimentar, não tem mais onde comprar um lanche e fica aí. Se você não conseguiu comer antes, você vai ficar até dez horas [da noite] sem ter onde comer se você não trouxe de casa. (Joana, estudante de História).

O único *campus* da universidade, em Salvador, que tem RU é o de Ondina, portanto quem estuda no *campus* do Canela e da Federação fica sem esse serviço, a menos que o estudante chegue durante a tarde para se alimentar e depois siga para assistir aula no seu *campus*. Além disso, os que já utilizaram o RU reclamam que a comida termina cedo e quem chega do trabalho entre 18h30min e 19h fica prejudicado, como informa a estudante:

Quanto à alimentação é complicado, por exemplo, aqui no PAC [Pavilhão de Aulas do Canela] não tem restaurante, fica muito complicado para [nós]. Eu acredito que o horário [do restaurante] tinha que ser até mais tarde. (Janete, estudante de Ciências Contábeis).

Há unidades de ensino que não têm cantinas, lanchonetes e restaurantes e também estão localizados em outro *campus*, longe do RU do *campus* de Ondina, como é o caso do Instituto de Ciências da Informação. Há unidades de ensino que tem cantinas e lanchonetes, mas também fecham cedo e os preços praticados são mais elevados que os do RU. Às vezes, o estudante de condição socioeconômica baixa encontra dificuldade para comprar alguma refeição.

As lanchonetes não são abertas, principalmente na sexta-feira, você chega às seis e meia [da noite], você não encontra mais lanchonete aberta e, muito menos, o colegiado. (Fernanda, estudante de Ciências Biológicas).

É essencial ter uma boa alimentação e os pratos que servem no RU são suspeitos. Hoje em dia falam tanto de qualidade de vida, de reeducação alimentar, eu acho que a universidade deveria ser a primeira a começar a pensar nisso, não é? Ah, melhorou bastante em relação a outras épocas, mas precisa resolver. Houve um probleminha de intoxicação há algumas semanas e tal, mas o RU tem que ser repensado em termos de qualidade do que é servido. Eu já não reagi bem em algumas situações aí e mais,

aqueles que operam o serviço de alimentação, dentro do campus, são péssimos serviços, a qualidade dos produtos... com exceção do departamento, que eu conheço aqui em Ondina, o departamento de Biologia, tem lá um cafezinho que é muito bacana, um lugar limpo, tranquilo, sai um pão com manteiga, um sanduiche legal, mas o custo é outro, né? (Augusto, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

As queixas sobre a qualidade dos alimentos do RU também são recorrentes entre os estudantes de todos os turnos, mas nesta pesquisa se limitaram a falar mais sobre o horário de funcionamento, que foi o item lhe solicitado.

- Sistema de Transporte Buzufba

Embora o sistema de transporte Buzufba circule nas vias públicas dos arredores da universidade, interligando os *campus* da UFBA na cidade de Salvador, os estudantes também abordaram na entrevista o seu funcionamento, no sentido de que ele ajuda na mobilidade estudantil, mas que esse serviço poderia ser ampliado de modo que atendesse a todos. As falas das estudantes apontam a superlotação do Buzufba, dada a demanda de estudantes ser maior que a frota disponível:

Esse ônibus é muito complicado. Esses dias a gente pegou ele muito cheio. Eu não fui porque corria o risco de ter um acidente e ainda não era noturno. No noturno é muito mais cheio ainda. O buzufba... precisa-se melhorar essa questão. Eu vi no site da UFBA que ia ter aquele ônibus grande, aquele macro ônibus e até agora eu não o vi. Eu queria saber o que é que tá acontecendo porque colocaram a notícia e até agora só tem o [ônibus] pequenininho. Queria que tivesse uma solução quanto ao transporte. (Alice, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

Olha, sinceramente eu ainda não tenho visto o Buzufba. [Ele] foi uma iniciativa que não tinha, não existia isso, mas acho que eles... não vejo ainda algo ativo, a gente só ouve conversas, mas na prática ainda está, vamos dizer, precário. (Ana Carla, estudante de Arquivologia).

Outros entrevistados reclamam que o Buzufba fica lotado, que a frota de ônibus é reduzida à noite e que o tamanho do ônibus não atende a demanda, pois se trata de um micro-ônibus, o que deveria ser um ônibus convencional para prestar melhor atendimento. “O buzufba, à noite, é muito lotado, até você pegar... eles não esperam. Os motoristas, quando está muito cheio, eles não param pra gente.” (Ronaldo, estudante de Dança).

No decorrer da entrevista os participantes afirmam que o acesso à assistência estudantil é dificultado devido a sua condição de trabalhador, mesmo tendo uma renda, relativamente, baixa e que muitos deles precisam utilizar o transporte público, ficando longo período em

pontos de ônibus inseguros. Assim, alguns acreditam que o sistema de transporte Buzufba poderia ser estendido a bairros distantes da UFBA, como os do Subúrbio, da Paralela e da região de Itapuã, em Salvador. Dessa maneira, esses estudantes veem o Buzufba como uma assistência estudantil ou até como uma forma de compensação à falta de assistência, como o auxílio transporte ou o auxílio de outra natureza:

O Buzufba poderia ter uma logística pra levar os estudantes na orla e a bairros mais afastados. Por exemplo, assim: marcar um local específico na área do Subúrbio que pudesse pegar os estudantes de lá pra cá, porque lá no Subúrbio, nesse caso, na Cidade Baixa, pra quem mora no outro lado de Salvador, que é a área da Península, Itapagipe etc e tal, para [os estudantes] pegar o transporte lá é mais fácil do que aqui em cima [na Cidade Alta]. É a mesma coisa do pessoal que mora na orla que pega entre Itapuã e a região da Pituba em diante, que vai pra Castelo Branco/Paralela. Poderia ter uma logística do Buzufba pra deixar o pessoal em locais mais próximos pra poder se locomover pra sua residência, até porque a gente sabe que hoje em Salvador, as coisas não são tão fáceis. A gente tá vendo aí como é que tá a situação de assalto aqui, assalto ali, roubo aqui, roubo ali... E o estupro, pra quem é mulher? (Cecília, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Artes).

A faculdade tem vários programas, tem bolsa que 'supre isso', mas não é o valor que dá pra o estudante se sustentar porque um livro mesmo, do curso de Farmácia, se você for comprar, o livro é R\$500,00, R\$600,00, R\$700,00 e uma bolsa que, hoje, é R\$400,00 e o transporte público que é R\$2,80 [...]. Eu acredito quando a pessoa diz: – Não vim pra Faculdade porque não tive dinheiro [...], pra mim, o obstáculo é mais financeiro para essa questão de transporte mesmo. (Roberta, estudante de Farmácia).

Às vezes, ao sair da faculdade, eu uso o buzufba, [mas] ultimamente, tá complicado. Essa semana mesmo teve uma reportagem, a Tv Bahia apresentou uma reportagem sobre o buzufba e a Reitoria foi procurada pra se manifestar sobre o assunto e emitiu uma nota dizendo que no momento não ia se pronunciar. Então, ao tempo em que o aluno espera um posicionamento pra tratar dessas questões de assistência estudantil a faculdade se abstém. Então, isso acaba sendo um empecilho, sim, pra permanência na faculdade, porque se você não tem o serviço de assistência estudantil prestados da forma adequada, você vai se sentindo um pouco desmotivado porque você necessita deles e não tem acesso ou tem um acesso dificultado. (Cláudia, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

A partir das falas dos estudantes, percebe-se a relevância que o Buzufba tem no cotidiano estudantil. Levando em consideração a distância entre os bairros, nos quais estão lotados os *campus* dos cursos, esse sistema de transporte, durante a noite, tem ajudado a muitos. É necessário que a instituição universitária possa perceber seus benefícios e as possibilidades de ampliação desse serviço para continuar dando suporte às demandas dos estudantes.

- Segurança e iluminação

Entre os entrevistados, foi unânime a associação do funcionamento noturno da universidade com a segurança e a iluminação. Os estudantes consideram precária a segurança e a iluminação da instituição no período noturno, de modo que dificulta a circulação nos espaços destinados ao seu curso. Alguns relataram situações em que foram vítimas de assalto, presenciaram ou souberam de atos de violência praticados contra os colegas:

Agora tá mais iluminado, pelo menos, o campus de Ondina, mas tem algumas partes que ficam bem escuras e eu já ouvi várias histórias de pessoas que foram assaltadas. E pior, durante a noite, aqui, ainda mais quem tem que ir lá pegar o Buzufba, que passa ali pelo PAF 5, naquele estacionamento, mato... Tá melhorando de pouco a pouco, mas eu acho que botar segurança para os alunos seria bom, porque os seguranças que tem aqui é do patrimônio. Eu tive uma experiência em que fui assaltada na frente da faculdade e o segurança não fez nada e quando eu questionei, ele: – Ah, porque eu não sou segurança dos alunos, sou do patrimônio. Simplesmente foi isso que ele me disse na minha cara. (Rita, estudante de Língua Estrangeira Inglês/Espanhol).

As instalações no noturno são muito complicadas pela questão da segurança. Acho que, hoje, o ponto principal de insegurança na UFBA é a questão da iluminação e nós não temos. Tivemos o caso do estudante que foi baleado essa semana, no curso de... aliás, na Politécnica, por falta de preparo, talvez, da guarda [...]. Então, essas são as maiores dificuldades: a questão da insegurança, da iluminação, que é precária [...]. Então, os estudantes da noite... são muitos os problemas que eles enfrentam dentro da universidade. (Cláudia, estudante de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades).

[...] a questão da segurança é fundamental. A gente aqui, no PAF V... já passei situações terríveis. E aqui mesmo, essa semana ou semana passada, tinha um rapaz atacando todo mundo aqui na universidade, que não tem nenhuma segurança à noite. (Valentina, estudante de Letras Vernáculas).

Os relatos sobre insegurança e atos de violência dentro ou nos arredores da universidade se revelam muito impactantes para os estudantes. Apesar dos registros desses casos terem iniciado só bem recentemente, o público estudantil data esses fatos há bastante tempo. Espera-se que com a implantação do Sistema de Registro de Ocorrência, a base de dados que será formada por ele sirva para criar políticas e ações que venham melhorar a segurança na universidade e em seu entorno.

Nos relatos, envolvendo ou não situação de violência, os estudantes demonstram bastante medo e isso interfere diretamente na mobilidade estudantil e no acesso aos espaços da universidade, que conseqüentemente implicará no bem-estar do estudante e na realização de suas atividades, conforme explicam estes estudantes:

Acho que o que eles poderiam [melhorar] é, pelo menos, a segurança ao redor da faculdade. É o principal [...], pelo menos, nos pontos de ônibus, perto da faculdade... essas coisas poderiam ter uma assistência melhor [...]. A gente já teve caso aqui de gente entrando em banheiro, no caso, banheiro feminino. Aqui, à noite, fica muito

deserto [...] porque como foi comunicado, o vigilante falou que tá tendo invasão do pessoal da... de uma favela que tem aqui perto. Final de semana, ou seja, o período que a gente poderia ter pra está estudando durante o final de semana [...] a gente não tem mais por causa dessas invasões. (Rodrigo, estudante de Arquitetura e Urbanismo).

Outra coisa é o portão mesmo, do Instituto de Química que fica fechado a partir das sete horas [da noite]. Então, você tem que descer aquela escada perigosa que, às vezes, não tem iluminação e nem um guarda pra te dar segurança. (Maria Eduarda, estudante de Química).

Segurança precária, a gente já teve vários casos com relação à segurança. É... iluminação, que também faz parte da segurança precária, principalmente o curso noturno que necessita de uma segurança maior por ser noturno e deixa muito a desejar. (Fernanda, estudante de Ciências Biológicas).

Eu avalio que por ser no período noturno, a UFBA, as instalações... são muito carentes, falta iluminação, tem uns lugares que você passa... muito escuro, a questão do transporte também não funciona direito, reduz, por conta de ser menos alunos. Eu acho que daria uma nota 5, de 0 a 10, daria uma nota 5. (Marta, estudante de Geografia).

Todos os elementos citados pelos estudantes, referentes ao funcionamento noturno da universidade, dão uma ideia de sua precariedade e de quanto a instituição precisa ainda se estruturar para atender adequadamente seus discentes. Os relatos dos entrevistados só vêm endossar as políticas de educação que devem ser pensadas para esse público, incluindo os espaços físicos dentro e no entorno da universidade, como discutem Arroyo (1990) e Terribili Filho e Quaglio (2005). Pensar a formação universitária apenas do ponto de vista do ensino, da pesquisa e da extensão é uma forma restrita de conceber esse processo fundamental no ensino superior. O ensino, a pesquisa e a extensão dependem também de recursos materiais e de espaços físicos, instalações ou serviços que favorecem diretamente a execução das atividades acadêmicas. Somente com um olhar mais apurado sobre os usos desses elementos consegue-se perceber o quão necessários são.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo surgiu da necessidade de se conhecer a percepção do estudante do noturno, em decorrência da recente expansão da universidade em quantitativo de cursos e matrículas, fazendo-a ampliar, significativamente, o público de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes neste turno de ensino. A percepção dos estudantes apresentada nessa pesquisa se faz relevante por expor a face do ensino superior noturno, que comumente, não é vista nas pesquisas acadêmicas. É a face vista por quem o vivencia e não apenas a de quem a observa. Minhas contribuições decorrentes desse estudo permitiram ampliar o olhar sobre como vem sendo tratado o ensino superior noturno na UFBA e dão pistas de alternativas de mudança que esta instituição poderia considerar em prol dos estudantes desse turno.

No desenvolvimento da pesquisa, verifiquei que o recente processo de expansão dos cursos noturnos é um fato importante e necessário diante da carência desse segmento de ensino na universidade pública. Porém, critica-se a ampliação tardia dos cursos noturnos pelo fato de a UFBA, instituição mais antiga do estado, que goza de certos privilégios e respeitabilidade, pioneira em tantas questões, só vir se preocupar em cumprir esse papel social com estudantes trabalhadores tão recentemente, depois que as demais instituições de ensino superior da Bahia já lhe davam cobertura há bastante tempo.

Além disso, também ressalto que os estudantes do noturno apresentam características distintas do público diurno, mais habitual na universidade. O perfil de estudantes encontrado na pesquisa é, em sua maioria, feminino, pardo e negro, de diferentes faixas etárias, oriundo de escola pública, trabalha 8 horas por dia, tem renda familiar de até 5 salários mínimos e faz uso de transporte público (ônibus coletivo) para seus deslocamentos. Devido ao fato de trabalhar, a maior parte dos pesquisados mantêm uma condição parcial de estudante. Essa condição não se inicia com o ingresso na universidade, pois mais da metade deles já trabalhava durante o dia, antes de fazer o atual curso. Esse perfil se mostra diferente do de estudantes que se dedicam a universidade integralmente e que não precisam trabalhar durante os estudos. Infere-se, então, que a universidade precisa se abrir mais para o estudante-trabalhador e para o trabalhador-estudante e conhecer suas peculiaridades, porque embora tenha democratizado o acesso, ampliando o número de matrículas, continua a agir como outrora, em que predominava a presença de um perfil de estudante branco e oriundo de classes bem mais abastadas economicamente, cuja única preocupação era apenas o estudo.

Com o novo perfil de estudantes que frequenta a UFBA, ela passou a ficar mais próxima da maior parte da sociedade, ou seja, da sociedade que trabalha, da gente comum do povo (ARROYO, 2004), de jovens, cuja família não pode estruturar um projeto ascensional para eles (ROMANELLI, 1995), e que, ao contrário, são eles a referência para sua família. Conseqüentemente, atenta-se para o fato de que a universidade precisa criar outros mecanismos de assistência estudantil e inclusão social como previa as Diretrizes Gerais do REUNI e a Proposta de adesão da UFBA ao REUNI, de modo que atenda esse novo público estudantil.

O principal motivo de os estudantes escolherem o curso noturno – mesmo que este curso seja ofertado no diurno de forma totalmente compatível ou equivalente – é conciliar o trabalho com os estudos. Portanto, eles se apresentam como uma demanda social que a universidade não pode ignorar, nem exigir que deixem de trabalhar para se adequar a ela. Constitucionalmente, o ensino noturno regular deve ser adequado às condições do educando, conforme orienta o art. 208, da Constituição Federal de 1988. Assim, entende-se que as demandas sociais do público estudantil não têm que se moldar a universidade, mas a universidade deve estar a serviço delas, atendendo-as e intervindo-as.

Vale ressaltar que se a instituição de ensino se mantiver ignorando as especificidades desse público estará contrariando o princípio da inclusão, acordado em suas propostas de expansão, e praticando a exclusão social no seu interior, como discutem Bourdieu e Champagne (2008). Alguns estudantes pesquisados reconhecem que como só lhe sobraram a opção da noite para estudar, de modo a conciliar trabalho e estudo, preferem enfrentar a negligência e as precariedades da instituição universitária a ter que renunciar os estudos. Assim, mostram como são determinados e estão dispostos a enfrentar todas as adversidades para atingir seus objetivos.

Sobre a avaliação da formação universitária, os depoimentos dos estudantes apontam, de modo geral, para uma grande fragmentação, em decorrência da dissociação ensino, pesquisa e extensão e, de modo específico, para a supervalorização do ensino, em detrimento da pesquisa e da extensão. No plano geral, os depoimentos dos estudantes permitem perceber que as três funções da universidade – ensino, pesquisa e extensão – acontecem de forma desigual entre os turnos e que para o noturno, a UFBA se apresenta como uma universidade de ensino, pois não se organizou para oferecer sua tripla missão como está estabelecida em seu Estatuto e Regimento Geral. A escassez de pesquisa e extensão no noturno também demonstra que a instituição não está cumprindo plenamente o art. 52, da LDB de 1996, e só oferece parte do que está disposto em lei que é a formação profissional e o domínio e cultivo do saber humano. Essa

oferta restrita faz com que diminuam as chances dos estudantes que pretendem partir da pesquisa e da extensão para um futuro ingresso no mestrado e doutorado.

Com a ausência da pesquisa e da extensão, resta o ensino para ser analisado pelos estudantes. Se por um lado o ensino se mostra com forte influência da educação bancária, com controle excessivo a partir da aula magistral e da transmissão do saber, por outro se mostra desarticulado, no estilo *laissez-faire*, sem nenhuma intervenção educativa. Além disso, poucas práticas docentes conhecem e respeitam as especificidades do público noturno. Assim, entende-se que falta um equilíbrio pedagógico nas práticas docentes e momentos de articulação e de troca de aprendizagem entre os professores, pois as práticas satisfatórias, empenhadas pelo os mais comprometidos, são mais valorizadas pelos estudantes e poderiam ser compartilhadas entre os docentes para, talvez, auxiliar a dirimir dificuldades dos demais colegas com relação às didáticas de ensino. Contudo, pode-se dizer que a formação universitária no noturno se mostra fragmentada, quando deveria ter sido pensada, desde sua elaboração, numa formação completa, que não reproduzisse a ideia de “menos privilegiada”, nem que pudesse ser tratada como “resíduo”, como explica Furlani (2001). Diante da dívida social que se tem com seu público e da morosidade para a implantação e expansão dos cursos noturnos, a universidade deveria ter criado os cursos noturnos, desde a concepção deles, com a firmeza necessária que precisam para se estabelecer.

Quanto ao funcionamento noturno dos espaços físicos e instalações da UFBA, eis que reside outra das maiores críticas dos estudantes, porque a universidade se apresenta com horários limitados, enquanto que deveria respeitar o horário de início e término das aulas e assim favorecesse a execução de atividades complementares à formação universitária. Atividades complementares – serviços de secretaria, em que há realização de matrículas, atendimento em colegiados, serviços de bibliotecas, em que há empréstimos e devolução de livros, realização de eventos acadêmicos como seminários e simpósios em auditórios e em outros espaços, serviço de fotocópia de textos das copiadoras privadas, que é parte complementar na aquisição de material de leitura, serviços de alimentação insuficientes no restaurante universitário, otimização dos serviços do sistema de transporte Buzufba, segurança e iluminação precárias, que dificultam a circulação nos espaços da universidade – interferem diretamente na permanência bem sucedida do estudante do noturno e somente uma gestão atenta e realmente preocupada com a igualdade de acesso e permanência e com demais problemas estudantis poderá resolver a restrição de horários.

Após se fazer uma imersão no universo dos estudantes do noturno e observar seu cotidiano por dentro e não apenas por meio de dados que se referem a eles, percebe-se o que significa para um estudante se submeter a relações consuetudinárias para com um funcionário da universidade por não haver horário de expediente para atendimento na instituição. Percebe-se o prejuízo que pode causar a não aquisição de um livro porque a biblioteca está fechada ou porque o material didático não pode ser fotocopiado quando a copiadora deveria estar aberta. Ainda mais lastimável é perceber que o estudante assiste aula com fome porque evita a comida de qualidade duvidável do restaurante universitário ou nem sequer se alimenta porque sua oferta é insuficiente diante da demanda e/ou precisa esperar em longas filas, sob pena de não assistir aula. Entender que o estudante deixou de cursar seu próprio curso à noite e passou a fazer disciplinas de dia para se proteger da insegurança no entorno da universidade, vai além da simples compreensão, adentra-se ao entendimento da injustiça no âmbito educacional.

A conclusão que cheguei com esta pesquisa é que os estudantes percebem o ensino superior noturno da UFBA como algo fragmentado, incompleto para estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes. Eles entendem que embora a universidade ofereça ensino, pesquisa e extensão, essa tripla função não foi pensada para eles, sobrando-lhes apenas o ensino. Além disso, problemas estruturais de funcionamento noturno da instituição comprometem o acesso a todos os serviços internos que a universidade oferece. Ressalto que a universidade deu um grande passo no que se refere à democratização de acesso ao ensino superior por meio dos cursos noturnos, mas falta-lhe ainda uma longa caminhada para atender os estudantes com igualdade social, respeitando suas especificidades pedagógicas e proporcionando-lhes melhor usufruto dos serviços administrativos, de pesquisa e de extensão. Destaco que, entre os estudantes que a universidade precisa melhor atender, estão os estudantes-trabalhadores e os trabalhadores-estudantes que compõem maior parte do público discente noturno, mas que tiveram poucos registros de sua presença ao longo da história da Universidade Federal da Bahia.

A partir dos resultados da pesquisa, cabe algumas sugestões que podem contribuir para que a universidade venha dirimir os problemas aqui apresentados. Para os espaços físicos e instalações, são essas as sugestões: ampliar o horário de expediente das secretarias, restaurante universitário e lanchonetes, bibliotecas e copiadoras até o término das aulas; ampliar os roteiros do sistema de transporte Buzufba, de modo a contemplar institutos que se localizam em lugares remotos do *campus* e facilitar acesso a todos os cursos; melhorar as alternativas de segurança como o Serviço de Registro de Ocorrência, câmeras de vigilância, guarda universitária e

iluminação interna; intensificar parcerias com a prefeitura municipal para ampliação de transporte coletivo e guardas de segurança no entorno dos pontos de ônibus.

Para a assistência estudantil, sugiro melhorar a divulgação sobre a existência de sua ouvidoria e órgãos que desenvolvem ações de assistência estudantil; promover reuniões e debates para exposição e discussão dos problemas envolvendo estudantes do noturno; ampliar a política de assistência estudantil e/ou criar novos programas que contemplem outras dificuldades que fogem ao critério do econômico, mas que são latentes e prejudiciais; reavaliar o critério do vínculo empregatício para estudantes com baixa remuneração.

Para a formação universitária, a sugestão que fica é a de reavaliar os métodos de ensino, de modo que elevem o pensamento crítico e gerem a motivação do estudante; melhorar a funcionalidade do Sistema de Avaliação Docente/Discente (SIAV) que se apresenta para o estudante a cada período da matrícula; aumentar a oferta de disciplinas no noturno para cursos noturnos; abrir e ampliar grupos de pesquisa e atividades de extensão para garantir aos estudantes que queiram inserir junto à sua programação semestral de componentes curriculares a participação nessas tarefas; criar mecanismos que ajudem a esclarecer à comunidade universitária sobre as especificidades dos Bacharelados Interdisciplinares, como seu sistema de ciclo, oferta de componentes curriculares e processo seletivo de ingresso no segundo ciclo, ou seja, nos Cursos de Progressão Linear (CPL).

Apesar das questões discutidas e das sugestões trazidas serem direcionadas à UFBA, porque foi a instituição tomada como campo da pesquisa, há de se reconhecer que muitos dos problemas apontados dizem respeito a uma macro política do estado brasileiro. As políticas nacionais de educação têm o dever de rever, por exemplo, a assistência estudantil, pois o público que as necessita na universidade é, também, o mesmo que precisa de assistência das políticas sociais governamentais. O perfil dos entrevistados não difere tanto do perfil da população que é explorada no país.

As normas dos editais de programas de iniciação científica quanto à proibição do vínculo empregatício nos pré-requisitos de seleção dos estudantes, são nacionais. A formação de professores universitários é um problema que o Ministério da Educação, junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), precisam discutir. E a política nacional de implantação do ensino superior noturno, que vise considerar a permanência bem sucedida do estudante, transversaliza todas as questões estruturais da educação brasileira, dialogando diretamente com a educação básica (base dos estudantes que chegam no ensino superior) e com a ideia de uma educação pública, de qualidade e para todos.

Não se pode colocar a ingenuidade à frente dessas questões e esperar que apenas o Programa REUNI dê conta da estruturação e organização dos cursos noturnos. É preciso um esforço maior para com as demais políticas educacionais.

Portanto, as questões imbricadas nessa pesquisa, tomam como ponto de partida o ensino superior noturno da UFBA, mas podem servir de instrumento de reflexão sobre os cursos noturnos numa conjuntura nacional de educação. Em suma, todas as percepções, dos pesquisados e da pesquisadora, formam um conjunto de dados ou informações que poderão dar subsídios aos interessados a promover mais que a democratização de acesso, ajudando a repensar a democratização da permanência qualificada e da conclusão bem sucedida do curso superior noturno.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, N. *et al.* **Memorial da Universidade Nova: UFBA 2002-2010.**

Salvador: EDUFBA, 2010.

ARAÚJO, M. B. **O ensino superior privado em Salvador: oferta e demanda (1990-2002).** 2003. 177 f. Dissertação (Mestrado em Administração Estratégica) – Instituto de Administração, Universidade Salvador, Salvador, 2003.

ARROYO, M. G. A. O direito do trabalhador à educação. In: GOMEZ, C. M. et al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p.75-92

_____. Universidade, o trabalho e o curso noturno. **Estudos e debates**, Brasília, n. 17, p. 91-94, 1990.

AZEVEDO, L. R. O papel da UNE no movimento estudantil na segunda metade do séc. XX.

Revista de Educação, Cultura e Comunicação - ECCOM, Lorena, v. 1, n. 2, p. 7-22, jul./dez. 2010. Disponível em:

<<http://www.fatea.br/seer/index.php/eccom/article/viewFile/402/258>>. Acesso em: 20 ago. 2013.

BAHIA. **Constituição do Estado da Bahia:** promulgada em 5 de outubro de 1989.

Disponível em: <<http://www.al.ba.gov.br/legislacao/index.php>> Acesso em: 01 dez. 2013.

BARREIRO, I. M. F.; TERRIBILI FILHO, A. Educação superior no período noturno no Brasil: políticas, intenções e omissões. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 81-102, jan./mar. 2007. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a06v1554.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2012

BAUER, M. W.; AARTS, B. A construção do corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 39-63.

BOAVENTURA, E. M. **A construção da universidade baiana: origens, missões e afrodescendência.** Salvador: EDUFBA, 2009.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. et al. **A miséria do mundo.** 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p.481-486.

BRAGHINI, K. M. Z. A história dos estudantes “excedentes” nos anos 1960: a superlotação das universidades e um “torvelinho de situações improvisadas”. **Educar em Revista,** Curitiba, n. 51, p. 123-144, jan./mar. 2014. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/er/n51/n51a09.pdf>>. Acesso em: 01 jan. 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: [s.n.], 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 01 dez. 2013.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.** Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 19 nov. 2013.

BRASIL. **Lei nº 8.539, de 22 de dezembro de 1992.** Autoriza o Poder Executivo a criar cursos noturnos em todas as instituições de ensino superior vinculadas à União. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/127727/lei-8539-92>>. Acesso em: 21 dez. 2013.

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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 19 nov. 2013.

BRASIL. Lei nº 1.392, de 11 de Julho de 1951. Lei dos Excedentes do Vestibular. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao>>. Acesso em: 02 dez. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da educação superior**: 2013. Brasília, DF: INEP, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**: diretrizes gerais (Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007). Brasília, DF, 2007.

BRITTO, L. N. Ensino superior: pago ou gratuito? **Caderno CRH**, Salvador, v. 1, n. 7, p. 29-45, 1987. Disponível em: <<http://www.cadernocrh.ufba.br>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

CARDOSO, R.; SAMPAIO, H. Estudantes universitários e o trabalho. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, ano 9, n. 26, p. 30-50, out. 1994.

COULON, A. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Tradução de Georgina Gonçalves dos Santos e Sônia Maria Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008.

_____. **Etnometodologia**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1995.

DURHAM, E. R.; SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior na América Latina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 110, p. 7-37, jul. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n110/n110a01.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

FORACCHI, M. M. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS - FORPROEX. **Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular**: uma visão da extensão. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEC/SESu, 2006. Disponível em: <http://www.uemg.br/downloads/indissociabilidade_ensino_pesquisa_extensao.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2014.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS - FONAPRACE. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras**. Brasília, 2011.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/04.pdf/>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FURLANI, L. M. T. **A claridade da noite: os alunos do ensino superior noturno**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GARFINKEL, Harold. O que é etnometodologia? **Revista Teoria e Cultura**, Juiz de Fora, v. 4, n. 1/2, p. 113-134, jan./dez. 2009. Disponível em: <<http://teoriaecultura.ufjf.emnuvens.com.br/TeoriaeCultura/article/view/2035/1472>>. Acesso em: 30 out. 2014.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.

GIL, R. Análise de discurso. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 244-270.

GONDIM, S. M. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo Demográfico 2010**: trabalho e rendimento. Rio de Janeiro, 2010. Resultados da amostra.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de Filosofia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LE GOFF, J. **As raízes medievais da Europa**. Tradução de Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 2007.

LIBÂNEO, J. C. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa: unindo ensino e modos de investigação. **Cadernos de Pedagogia Universitária**, São Paulo, n. 11, p.1-40, out. 2009. Disponível em: <<http://www.prg.usp.br/wp-content/uploads/caderno11.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2014

LUCK, H. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis: Vozes, 2008 (Série Cadernos de Gestão, 4).

LUCKESI, C. et al. **Fazer universidade**: uma proposta metodológica. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996. t. 1. (Os economistas, 1).

MARANHÃO, J.; PAIVA, G.; E VERAS, R. M. **Cursos noturnos e a política de expansão e reestruturação da universidade**: percepções de estudantes de saúde. Anais do XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU, Florianópolis, 2014.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

NERY, M. B. M. et al. Um novo universitário: estudantes de origem popular na UFBA. In: SAMPAIO, S. M. R. (Org.). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 93-113.

NOSELLA, P. Trabalho e educação. In: GOMEZ, C. M. et al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p.27-41.

OLIVEIRA, J. F.; BITTAR, M.; LEMOS, J. R. Ensino superior noturno no Brasil: democratização do acesso, da permanência e da qualidade. **Revista Educ. Pública**, Cuiabá, v. 19, n. 40, p. 247-267, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/repub/v19n40/v19n40a04.pdf>>. Acesso em: 01 jan. 2015.

PAIVANDI, S. Avaliação do ensino superior pelo estudante, a pedagogia universitária e o ofício de professor. In: SANTOS, G. G.; SAMPAIO, S. M. R. (Org.) **Observatório da vida estudantil: universidade, responsabilidade social e juventude**. Salvador: EDUFBA, 2013. p. 319-352.

PAULA, M. F. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 71-84, mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n1/a05v14n1.pdf>>. Acesso em: 20 dez 2014.

PORTUGAL. Assembleia da República. Lei n. 7, de 12 de fevereiro de 2009. **Diário [da] República Electrónico**, Lisboa, 12 fev. 2009. 1ª série, nº 30. Disponível em: <<http://dre.pt/pdf1sdip/2009/02/03000/0092601029.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2014.

RISTOFF, D. Perfil socioeconômico do estudante de graduação: uma análise de dois ciclos completos do ENADE (2004 a 2009). **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 7, jul./dez. 2013.

ROMANELLI, Geraldo. O significado da escolarização superior para duas gerações de famílias de camadas médias. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 76, n. 184, p.445-476 set./dez. 1995.

SANTANA, C. B. **A caminho da democratização da UFBA: o novo aluno dos cursos noturnos.** 2013. 243 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/14019/1/Cora_Arquivo%20final%20disserta%C3%A7%C3%A3o_out2013.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2013.

SANTOS, B. S. S.; ALMEIDA FILHO, N. **A universidade no século XXI: para uma universidade nova.** Coimbra: Almedina, 2008.

SANTOS, D. B. R. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa.** 2009. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-pesquisa e Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11778/1/Tese%20%20Dyane%20Santos.pdf>>. Acesso em: 01 jan. 2015.

SANTOS, F. S.; ALMEIDA FILHO, N. **A quarta missão da Universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento.** Brasília: Editora Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

SOARES, S. R. Pedagogia universitária: campo de prática, formação e pesquisa na contemporaneidade. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (Org.). **Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas.** Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso: 10 dez. 2014.

TERRIBILI FILHO, A. **Educação Superior no período noturno: impacto do entorno educacional no cotidiano do estudante.** 2007. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

_____. Enseñanza superior nocturna en Brasil: ¿estudiar para trabajar o trabajar para estudiar? **Odiseo**: Revista Electrónica de Pedagogía, Cidade do México, ano 4, n. 7, jul./dez. 2006.

TERRIBILI FILHO, A.; QUAGLIO, P. O cenário urbano para o estudante do ensino superior noturno na cidade de São Paulo: triste realidade ou palco de heróis? **Millenium**, Viseu, ano 9, n. 31, p. 74-87, mai. 2005. Disponível em: <<http://www.ipv.pt/millenium/Millenium31/5.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

TERRIBILI FILHO, A.; NERY, A. C. B. Ensino superior noturno no Brasil: história, atores e políticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 61-81, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19327>>. Acesso em: 20 dez. 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Estatuto e Regimento Geral**. Salvador, 2010. Disponível em: <https://www.ufba.br/sites/www.ufba.br/files/estatuto_regimento/index.html>. Acesso em: 20 nov. 2014.

_____. **Proposta de Inclusão da Universidade Federal da Bahia no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Salvador, 2007.

_____. **Resolução nº 03 de 29 de abril de 1999** - Regulamenta os Cursos de Graduação no turno noturno na Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <<http://www.prograd.ufba.br/legislacao>>. Acesso em: 30 mar. 2013

_____. Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil – Coordenação dos Programas de Assistência ao Estudante. **Edital no 02/2014**: inscrição para benefícios e programas da PROAE – 2014.2. Salvador, 2014a.

_____. Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil – Coordenação dos Programas de Assistência ao Estudante. **Edital no 02/2015**: inscrição para benefícios e programas da PROAE – 2015.1. Salvador, 2015.

_____. Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento – PROPLAN. **Perfil sócio-econômico dos candidatos inscritos e classificados no concurso vestibular da UFBA 2001-2004**. Salvador, 2005.

_____. Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento – PROPLAN. **Perfil socioeconômico dos candidatos inscritos e classificados no concurso vestibular da UFBA 2005-2008**. Salvador, 2008.

_____. Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento – PROPLAN. **Relatório de Gestão UFBA 2012 - Simplificado**. Salvador, 2013.

_____. Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento – PROPLAN. **Relatório de Gestão UFBA 2013 - Complementar**. Salvador, 2014b.

_____. Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento – PROPLAN. **UFBA em Números 2013**: ano base 2012. Salvador, 2013. Disponível em:
<<http://www.proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/UFBA%20em%20n%C3%BAmeros%202013%20ano%20base%202012%20gr%C3%A1fica%20%282%29.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

_____. Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento – PROPLAN. **UFBA em Números 2014**: ano base 2013. Salvador, 2014c. Disponível em:
<<http://www.proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/UFBA%20em%20numeros%202014%20ano%20base%202013%20%281%29.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

VARGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 459-485, jul. 2013.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p.226-238, maio/ago. 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA INDIVIDUAL

Fale um pouco sobre os motivos que levaram você a escolher o curso noturno e suas expectativas sobre a formação universitária.

Como você considera o ensino dos professores, sua participação nas aulas, em grupo de pesquisa e em atividades de extensão? Avalie a qualidade desses elementos formativos.

Você tem dificuldades/obstáculos para permanecer na UFBA? Se sim, fale quais são e como a universidade lida com eles ou se ela poderia lhe dar algum tipo de assistência.

Como você avalia o atendimento e os horários de funcionamento dos espaços físicos e instalações da UFBA no período noturno?

APÊNDICE B – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Na formação acadêmica, há muitas discussões sobre as metodologias de ensino. O que vocês pensam sobre a Metodologia de ensino no curso noturno?

Há fatores externos ou internos que podem influenciar no desempenho nos estudos. Vocês poderiam falar um pouco sobre isso?

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO

QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO	
Nome:	Idade:
Curso:	Ano de Ingresso:
Sexo: <input type="checkbox"/> feminino <input type="checkbox"/> masculino	
Cor/Etnia: _____	
Ensino Médio: <input type="checkbox"/> público <input type="checkbox"/> privado Ano de Conclusão: _____	
Já fez algum curso superior anteriormente? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim	Qual?
SITUAÇÃO DE TRABALHO E ESTUDO	
Trabalha em qual Profissão/Ocupação? _____	
Trabalha quantas horas por dia? _____	
Qual o meio de transporte utiliza? _____	
RENDA FAMILIAR	
É responsável pela renda da família? <input type="checkbox"/> Sim	
Contribui parcialmente? <input type="checkbox"/> Sim	
É dependente financeiramente da família? <input type="checkbox"/> Sim	
Quantos salários mínimos é a sua renda familiar:	
1 a 3 (<input type="checkbox"/>) 3 a 5 (<input type="checkbox"/>) 5 a 10 (<input type="checkbox"/>) acima de 10 (<input type="checkbox"/>)	
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	
É contemplado por algum programa de assistência estudantil? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	
Se <u>Sim</u> , qual programa? _____	
Se <u>Não</u> , porque não foi contemplado? _____	
FORMAÇÃO EM PESQUISA E EXTENSÃO	
Já recebeu alguma bolsa de iniciação científica durante o curso? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	
Se <u>Não</u> , porque não recebeu? _____	

Pretende ainda receber bolsa de iniciação científica? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	
Assinale as atividades que já participou na universidade:	
<input type="checkbox"/> grupo de pesquisa <input type="checkbox"/> cursos e atividades de extensão em geral	
<input type="checkbox"/> congressos <input type="checkbox"/> seminários, palestras, encontros, workshop	
<input type="checkbox"/> monitorias <input type="checkbox"/> estágios	

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (a) Sr.(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa denominada **OS CURSOS NOTURNOS E PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES SOBRE A FORMAÇÃO OFERECIDA NA UFBA**, realizada pela Mestranda Jucilene Dias Maranhão, responsável pela pesquisa, vinculada ao Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos – IHAC/UFBA, do Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade- PPGEISU.

O objetivo principal da pesquisa é avaliar a percepção dos estudantes de cursos noturnos sobre a formação universitária na UFBA. A relevância desta pesquisa reside no fato de que praticamente inexistem pesquisas qualitativas que abordem esse tema entre estudantes dos cursos noturnos na Universidade Federal da Bahia. A sua participação no referido estudo será no sentido de responder a um questionário de identificação e de participar de uma entrevista que aprofunde o tema de investigação. Os resultados da pesquisa serão publicados na Dissertação do Mestrado e em periódicos científicos.

Informo que o benefício que o (a) Sr.(a) poderá usufruir é a oportunidade de refletir sobre seu papel na universidade, expressando o pensamento crítico sobre as condições de educação oferecidas por ela, de modo que venha contribuir para uma possível melhoria nas políticas de assistência estudantil, de gestão e planejamento da estrutura física das unidades de ensino e nos planejamentos pedagógicos para o corpo docente.

Desde já saliento que o (a) Sr.(a) tem liberdade de autonomia para participar sem quaisquer represálias, pois o risco oferecido pela pesquisa é mínimo. Caso haja risco de desconforto ou prejuízo em decorrência do mesmo, informo que o (a) Sr.(a) pode se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de que, por desejar sair da pesquisa, não sofrerá qualquer prejuízo. Este termo lhe assegura que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, lhe identificar, será mantido em sigilo.

Fica assegurado ao (a) Sr.(a) a assistência durante toda a pesquisa, nas questões referentes à mesma, bem como lhe é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que o (a) Sr.(a) queira saber, antes, durante e depois da sua participação. Em caso de dúvida também poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da UFBA, localizado na Rua Augusto Viana, s/n, Sala 435- Canela- Salvador, Bahia-Brasil, telefone (71) 3283-7615 e contatar a pesquisadora através dos telefones (71) 3283-6786 (secretaria de seu instituto), (71) 8866-7634 ou pelo e-mail jucimaranhao@yahoo.com.br.

Termo de Consentimento Pós-Esclarecido

Tendo sido orientado (a) quanto ao teor da pesquisa mencionada e compreendida, afirmo que após leitura minuciosa do TCLE, estou ciente da natureza e objetivo do referido estudo, pois tive a oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pela pesquisadora. Estou de acordo em participar da pesquisa e ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou pagar. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós. E, por estar de acordo, assino o presente termo.

Salvador, ____ de _____ de 2014.

Nome do(a) participante: _____

Assinatura: _____

Nome da pesquisadora: _____

Assinatura: _____