



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO

SÂMMIA RODRIGUES DE SOUZA

**A UNIVERSIDADE COMO MORADA PARA A DIFERENÇA: Uma discussão sobre o
permanec(s)er dos residentes universitários**

FORTALEZA

2024

SÂMMIA RODRIGUES DE SOUZA

A UNIVERSIDADE COMO MORADA PARA A DIFERENÇA: Uma discussão sobre o
permanec(s)er dos residentes universitários

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal
do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do
título de Mestre em Psicologia.

Linha de pesquisa: Subjetividade e Crítica do
Contemporâneo.

Área de concentração: Psicologia

Orientador: Prof. Dr. Emanuel Meireles Vieira.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S235u Souza, Sâmnia Rodrigues de.
A universidade como morada para a diferença : uma discussão sobre o permanec(s)er dos residentes universitários / Sâmnia Rodrigues de Souza. – 2024.
132 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Mestrado Profissional em Ensino de História, Fortaleza, 2024.
Orientação: Prof. Dr. Emanuel Meireles Vieira.

1. Permanência Estudantil. 2. Residentes Universitários. 3. Moradia Estudantil. 4. Alteridade. 5. Cotas. I. Título.

CDD 907.220711

SÂMMIA RODRIGUES DE SOUZA

**A UNIVERSIDADE COMO MORADA PARA A DIFERENÇA: Uma discussão sobre o
permanec(s)er dos residentes universitários**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal
do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do
título de Mestre em Psicologia.

Área de concentração: Psicologia

Linha de pesquisa: Subjetividade e Crítica do
Contemporâneo.

Orientador: Prof. Dr. Emanuel Meireles Vieira.

Aprovada em 27/02/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Emanuel Meireles Vieira (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dra. Vlândia Jamile dos Santos Juca
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dra. Rita de Cássia Pereira de Jesus
Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB)

Aos meus pais, Francisca Morgana e Antônio Duarte, por serem a minha primeira morada neste mundo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser o meu sustento espiritual e por encher o meu coração de fé mesmo em meio às turbulências.

À minha querida mãe, Francisca Morgana, por toda a doçura e proteção voltadas para mim. Seu colo é o melhor lugar do mundo.

Ao meu pai, Antônio Duarte, por sempre acreditar na minha trajetória e por todas as viagens que precisou fazer para que eu conseguisse chegar à universidade. Você e mamãe me acompanharam em todos os lugares a que arrisquei ir.

Aos meus avós paternos, Francisco Guilhermino (com seus 101 anos de vida) e Maria Duarte (aos 95), e aos avós maternos, José Leandro e Josefa Rodrigues (*in memoriam*), por sempre incentivarem meus estudos. Há mais de vocês neste trabalho do que eu poderia imaginar.

À Millene, minha melhor surpresa em Fortaleza. Muito obrigado pelo seu amor e companheirismo. Esta trajetória teria sido menos feliz sem você.

A Lucas Lucena, meu par de jarro, diretamente de Campina Grande - PB para Fortaleza, para ouvir as minhas lamúrias. Obrigado por sempre me escutar e por nos fins de semana extremamente chatos se propor a dividir uma pizza no shopping do Benfica ou uma latinha de cerveja na praça da Gentilândia. Acho que estávamos destinados.

À Aline, a melhor colega de apartamento que já tive. Nós nos entendemos mesmo em meio ao silêncio. Obrigado por sua sensibilidade e por fazer da sua casa a minha.

Aos residentes universitários da UFC, sem vocês esta pesquisa não seria possível. Obrigado por me receberem em suas casas. Foi um privilégio escutá-los.

Ao professor Emanuel Meireles Vieira, que para minha imensa sorte orientou esta pesquisa. A pessoa mais empática que já conheci e que por muitas vezes apostou mais nesta escrita do que eu mesma. Meus mais sinceros agradecimentos.

À professora Vlândia Jucá e à Professora Rita de Cássia, membros da banca que avaliaram este trabalho. Vocês foram de extrema generosidade comigo e minha pesquisa. Suas contribuições enriqueceram este escrito. Gratidão.

À Flora, psicóloga da PRAE, que prontamente se dispôs a escutar a proposta deste estudo e me auxiliou a iniciar o percurso em busca dos estudantes.

Aos estudantes que fazem (ou fizeram) parte do Escuta Ativa, que me receberam e me permitiram acompanhá-los nos acolhimentos realizados. Vocês são potência.

Ao grupo de estudantes da pedagogia que solicitou auxílio ao Escuta Ativa. Talvez vocês não leiam este trabalho, e se lerem, talvez não se lembrem de mim, mas saibam que suas falas me marcaram profundamente e mudaram o rumo deste estudo.

A José Filho, primeira pessoa que encontrei na UFC, sentado no chão em frente à sala de aula. Das tímidas palavras trocadas no primeiro dia de aula a uma grande amizade. Obrigado por tanto.

A Socorro Taynara, querida amiga, por sua empatia e generosidade em acolher todos os meus apanhos e por me ensinar tanto.

À Graciele Duarte, residente da UFC, que me ajudou a apresentar a pesquisa aos estudantes.

À Universidade Federal do Ceará, por me proporcionar todo o suporte e estrutura necessários para a conclusão do meu tão desejado mestrado.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por ter acreditado e investido nesta pesquisa.

Quando um estrangeiro viver na terra de vocês, não o maltratem.
O estrangeiro residente que viver com vocês será tratado como o natural da terra. Amem-no como a si mesmos, pois vocês foram estrangeiros no Egito. Eu sou o Senhor, o Deus de vocês.

- Levítico 19:33,34.

RESUMO

Este estudo busca investigar como os estudantes residentes da Universidade Federal do Ceará, acolhidos enquanto alteridade, vivenciam o cotidiano universitário a fim de construir uma morada, concebida como a ideia de um “habitar seguro”. Entende-se que o ensino superior no Brasil é uma instituição sócio-histórica que sofre rebatimentos de condicionantes diversos, possuindo forte determinação racial e de classe sob os indivíduos que nela adentram, de tal modo que a rotina acadêmica pode ser vivenciada de forma difícil para alguns grupos de estudantes, ameaçando a sua permanência na instituição. Outrossim, o objetivo geral desta investigação é compreender a construção de uma morada diante do vivenciar da rotina universitária pelos alunos residentes da Universidade Federal do Ceará. Para auxiliar na compreensão da dinâmica que envolve a permanência estudantil, a presente pesquisa faz uso da teoria da “afiliação estudantil”, do sociólogo Alain Coulon, bem como da ideia de “Alteridade Radical”, trabalhada por Emmanuel Levinas. A pesquisa é de caráter qualitativo e tem como ferramenta de produção de dados a aplicação de um questionário socioeconômico, assim como as narrativas autobiográficas, construídas mediante entrevista. Compõe o grupo de entrevistados dez estudantes moradores das residências universitárias da UFC em Fortaleza. A análise das narrativas produzidas é realizada a partir do método fenomenológico empírico. As narrativas estudantis apontam para um vivenciar universitário onde a morada se faz mediante concessões dos estudantes com o fazer acadêmico diante das regras institucionais. Estas concessões incluem investir em projetos que lhe interessem; promover espaços de socialização; e a busca por formações fora da graduação que os auxiliam a cumprir as atividades exigidas. A criação de laços afetivos e a existência de redes de solidariedade são assuntos caros no que diz respeito à sensação do sentimento de pertença, seguridade e possibilidade de descanso, facilitando a experiência no novo ambiente de aprendizagem. Contudo, não é o suficiente. Os relatos evidenciam a responsabilidade que a

instituição deve ter para com os discentes, no que diz respeito à avaliação das práticas pedagógicas, bem como das políticas assistenciais. Ademais, os estudantes destacam as repercussões de uma base estudantil deficitária, bem como questões socioeconômicas e geográficas em seus percursos acadêmicos, de modo a convocar a necessidade de trabalho interseccional por parte das IESs, uma vez que a lógica tradicional adaptativa não contempla as alteridades que agora adentram este outro espaço do saber.

Palavras-Chave: Permanência Estudantil; Residentes Universitários; Moradia Estudantil; Alteridade; Cotas.

ABSTRACT

This study seeks to investigate how resident students of the Federal University of Ceará, welcomed as alterity, experience daily university life in order to construct a household, conceived as the idea of a "safe dwelling." It is understood that higher education in Brazil is a socio-historical institution that suffers from various conditions, possessing a strong racial and class determination over individuals who enter it, such that academic routine can be experienced as difficult for some groups of students, threatening their permanence at the institution. Furthermore, the general objective of this research is to understand the construction of a household in the face of experiencing university routine by resident students of the Federal University of Ceará. To assist in understanding the dynamics involving student retention, this research makes use of the theory of "student affiliation," by sociologist Alain Coulon, as well as the idea of "Radical Alterity," elaborated by Emmanuel Levinas. The research is qualitative in nature and uses a socio-economic questionnaire as a data production tool, as well as autobiographical narratives constructed through interviews. The group of interviewees comprises ten students living in university residences at UFC in Fortaleza. The analysis of the produced narratives is carried out using the empirical phenomenological method. The student narratives point to a university experience where dwelling is achieved through students' concessions to academic activities within institutional rules. These concessions include investing in projects of interest; promoting socialization spaces; and the search for training outside of graduation that helps them fulfill the required activities. The creation of affective bonds and the existence of solidarity networks are important issues regarding the sensation of belonging, security, and the possibility of rest, facilitating the experience in the new learning environment. However, it is not enough. The accounts highlight the responsibility that the institution must have towards the students, regarding the evaluation of pedagogical practices, as well as welfare policies. Additionally, students

highlight the repercussions of a deficient student base, as well as socio-economic and geographical issues in their academic paths, in order to call for the need for intersectional work by HEIs, since the traditional adaptive logic does not contemplate the alterities that now enter this other space of knowledge.

Keywords: Student Permanence; University Residents; Student house; Alterity; Quotas.

LISTA DE FIGURAS E ILUSTRAÇÕES

Figura 1

Principal motivo para evasão/trancamento de curso de graduação.....54

Figura 2

*Fatores endógenos que motivaram a decisão de trancar ou abandonar o curso de graduação
..... 54*

Figura 3

*Fatores exógenos que motivaram a decisão de trancar ou abandonar o curso de graduação
.....55*

Figura 4

*Contribuições que o programa de assistência estudantil poderia ter oferecido para a
permanência.....56*

LISTA DE TABELAS

Tabela 1

Quantitativo de estudantes assistidos pelo auxílio moradia e pelas residências universitárias em 2019.....52

Tabela 2

*Tabela elaborada pela autora com base no questionário socioeconômico aplicado (2023)
.....81*

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

BIA - Bolsa de Iniciação Acadêmica

CEU- Clube de Estudantes Universitários

CEMUFC - Centro de Especialidades Médicas da UFC

DAE - Divisão de Assuntos Estudantis

DCE - Diretório Central dos Estudantes

DIBEM - Divisão de Benefícios e Moradia

FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

FORLÍDER - Formação e Desenvolvimento em Lideranças

GEMAA - Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa

IES - Instituições Federais de Ensino Superior

MFE - Método Fenomenológico Empírico

NECH - Núcleo de Extensão em Estudos e Pesquisas sobre o Comportamento Humano

OBSERVAÊ - Observatório da Vida Estudantil/ UFC

OVE - Observatório da Vida Estudantil/ UFBA

PAIP - Programa de acolhimento e incentivo à permanência na Universidade

PAPEU- Programa de Apoio Psicopedagógico ao Estudante Universitário.

PcD - Pessoa com deficiência

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PRAE - Pró - Reitoria de Assuntos Estudantis

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

REUs - Residências Universitárias

TCLE - Termo de Livre Esclarecido

UFC - Universidade Federal do Ceará.

UFBA - Universidade Federal da Bahia

SUMÁRIO

1. SOBRE ME COLOCAR NO TEXTO: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO	21
2. CONSTRUINDO O PROBLEMA DE PESQUISA	25
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS	33
3.1. Antecedentes à escrita do projeto	33
3.2. Delineamento	35
3.3. Local e público da pesquisa	35
3.4. Instrumentos e produção de dados	36
3.4.1. <i>O questionário</i>	36
3.4.2. <i>Narrativas autobiográficas: quando o estudante fala, o rosto se desvela</i>	36
3.5. Análise dos dados	40
3.6. Considerações éticas	42
4. MUDANÇAS CONTEMPORÂNEAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: REVERBERAÇÕES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	43
4.1. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)	44
4.2. Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)	45
4.3. A Política de Cotas	46
4.4. “Quanto mais unidas as virtudes, tanto mais fortes”: a Universidade Federal do Ceará no contexto da democratização do acesso e da permanência no ensino superior	47
4.5. As residências universitárias na UFC	50
4.6. Análise da Evasão Estudantil na UFC: possíveis limitações das Políticas de Assistência	53

5. O PROCESSO DE ACULTURAMENTO ESTUDANTIL E ALTERIDADE:	
TENSIONAMENTOS PRESENTES	58
5.1. A condição de estudante: explorando o aculturamento estudantil à luz da teoria da afiliação	58
5.2 O absolutamente outro: os estudantes residentes sob a perspectiva levinasiana de alteridade	61
5.2.1. <i>A ética como filosofia primeira</i>	62
5.2.2. <i>O rosto e a linguagem</i>	64
5.2.3. <i>A morada</i>	64
5.3. O problema da alteridade na teoria da afiliação estudantil: alguns apontamentos	66
5.4. “A ideia de universidade para todos não existe”: reverberações do governo Bolsonaro e da Pandemia do COVID - 19 no processo de cerceamento da alteridade	73
6. ERA UMA CASA MUITO ENGRAÇADA: O QUE DIZEM OS RESIDENTES SOBRE A CONSTRUÇÃO DE UMA MORADA	79
6.1. Percurso até os estudantes e apresentação da pesquisa	79
6.2. Interioranos - os estudantes residentes da Universidade Federal do Ceará	80
I - <i>Os primeiros anos da graduação</i>	83
II - <i>Problemática na oferta de propostas de saúde e lazer para os discentes</i>	89
III - <i>Redes de solidariedade - o que é possível dentro da universidade</i>	93
IV - <i>Cultura universitária e adaptação</i>	99
V - <i>Casa: um lugar meu</i>	105
6.3. Algumas outras informações	113
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	116

REFERÊNCIAS	121
APÊNDICE A - Questionário Socioeconômico	129
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	130

1. SOBRE ME COLOCAR NO TEXTO: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Você me pergunta pela minha paixão
 Digo que estou encantada como uma nova invenção
 Eu vou ficar nesta cidade, não vou voltar pro sertão
 Pois vejo vir vindo no vento cheiro de nova estação
 Eu sei de tudo na ferida viva do meu coração

- Belchior, Como nossos pais.

Em meio a uma reflexão sobre o processo de escrita deste projeto, achei necessário iniciá-lo com uma breve contextualização sobre como se chegou na presente proposta. Este tópico carrega o desejo de poder situar o leitor quanto à construção da pesquisa, bem como me situar enquanto escritora, uma vez que o caminho que culminou neste trabalho foi atravessado por incertezas, e por deixar no meio do caminho muito mais do que o esperado.

Vinda de uma família em que o estudo não foi uma possibilidade, desde muito cedo fui estimulada a seguir o caminho acadêmico, na promessa de uma melhor condição socioeconômica. Enveredar por esta estrada também diz muito sobre conseguir respeito dentro da própria comunidade, dado que há uma superestima direcionada àqueles que conseguem alcançar o mais alto grau de escolaridade.

Assim, os estudos tornaram-se o foco da minha vida durante esses quase trinta anos. E, por isso, minha relação com o que escrevo e aprendo segue carregada de afetos e, também por isso que, quando instigada a escrever sobre minha trajetória, só conseguia pensar no início da minha existência a partir do momento em que entrei na escola, com um foco especial na universidade, quando me tornei a segunda neta de ambas as famílias (materna e paterna) a conseguir ingressar em uma instituição de ensino superior.

Expor os atravessamentos que me levaram até aqui é também afirmar que não carrego comigo somente um desejo, uma realização pessoal, mas que também há toda uma dedicação e sonhos familiares implicados na conquista das minhas titulações. Neste momento, se inscreve um dos meus grandes objetivos de vida, os sonhos de meus pais e a esperança dos meus avós, trabalhadores do campo que viam na educação um caminho para dias melhores para os seus.

Dito isto, a temática da vida universitária me foi apresentada ainda no início da graduação, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), da Universidade Federal de Campina Grande/PB. A pesquisa em questão tinha como objetivo a oferta de um grupo de suporte acadêmico para alunos de graduação da referida instituição. A temática seguiu-se para um segundo projeto e, por último, para o meu trabalho de conclusão de curso.

No decorrer da graduação, escuta-se que uma parte considerável dos produtos de nossa escrita é sobre questões que nos atravessam. De fato, a vida acadêmica me interessa não somente no lugar de pesquisadora, mas também como estudante que teve o próprio processo de afiliação marcado por desafios. Neste sentido, não de forma ingênua, esta temática se estendeu e se constituiu como proposta para um projeto de pesquisa para a pós-graduação.

A ideia inicial (e é importante deixar isto exposto, pois esta pesquisa mudou por diversas vezes o foco) vinha na direção de compreender de que modo o plantão psicológico auxilia na permanência dos estudantes no espaço universitário, alicerçado na abordagem centrada na pessoa, outro assunto de meu interesse. Contudo, uma vez que se adentra ao campo, é provável que outras questões surjam e nos obriguem a recalcular a rota.

A convite do professor Emanuel Meireles Vieira, do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC) e orientador desta pesquisa, pude participar de algumas escutas realizadas no âmbito do projeto “Diálogo e Cuidado no cotidiano universitário”, popularmente conhecido por “Escuta Ativa”, que faz parte do Programa de Acolhimento e Incentivo à Permanência na Universidade - PAIP, da UFC.

O primeiro encontro de 2022, realizado pelo grupo, ocorreu a partir da solicitação de um grupo de alunos do curso de Pedagogia, devido a uma situação específica, que acabou por sensibilizar outros estudantes para além destes que vieram em busca do projeto. O acolhimento foi realizado em um dos blocos de aula da UFC e contou também com a presença de um psicólogo ligado a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE).

Os discursos que ali circulavam eram repletos de insatisfação para com a instituição e o modo como essa gerenciava “situações de crise”, mais precisamente, quando os assuntos eram diretamente tratados junto ao corpo estudantil. Questões sobre o Restaurante Universitário, bolsas acadêmicas, grades curriculares, estruturas das salas e, especialmente, temáticas que envolvem saúde mental e excesso de atividades.

Contudo, em meio aos relatos carregados de desconforto, duas falas chamaram a atenção, quase como se aqueles que as pronunciaram chegassem a outro tipo de compreensão do que estava sendo dito. E foram essas frases que mudaram o rumo do projeto. A primeira veio de um estudante oriundo de outro estado que relatou a dificuldade sentida por estar longe de sua cidade natal, de seus familiares e amigos.

Em paralelo a este movimento de ruptura que a vida acadêmica lhe traz, o estudante reconhece a importância do espaço acadêmico ao afirmar que passa muito tempo na universidade, em especial no centro acadêmico do curso, que, também por outros estudantes presentes no encontro daquele dia, é visto como um espaço em que se sentem acolhidos. Assim, o estudante, à medida que falou sobre o apartar com o que antes era conhecido, também conseguiu nomear a universidade de “lar”.

Um outro tópico que percorreu o encontro veio de outro estudante que atribuiu importância ao espaço universitário na vivência de sua orientação sexual. Admitiu que se sente confortável para ser quem se é na universidade, mais do que na própria casa. Para além de outras possíveis questões que atravessam essas falas, o fato que nos interessa é que, ainda que falas sobre sofrimento acadêmico ecoem pelo ambiente, há pequenos furos nos discursos que nos permitem enxergar que estes estudantes reinventam o espaço acadêmico, não somente de modo que os auxiliem na conclusão do curso de graduação, mas também utilizam este cenário para outros tipos de vivência.

Sobre isto, podemos considerar como outros tipos de vivência a possibilidade de experimentar coisas dentro do espaço acadêmico que não sejam necessariamente atividades e

produções exigidas. Por exemplo, vivenciar a própria sexualidade como anteriormente mencionado, o contato com pautas raciais, atuação política junto ao movimento estudantil/ entidades de representação estudantil etc.

Deste modo, embora o espaço acadêmico tenha em seu alicerce pilares que, por vezes, segregam, há estudantes que desafiam a lógica presente na instituição, inventam e reinventam este espaço o tornando um habitar, usando do que a universidade lhes solicita para fazer algo deles e por eles. Isto posto, o objeto de pesquisa muda e passa da análise de um serviço e suas implicações para a permanência acadêmica, e vai em direção a uma busca por compreender o movimento que permite a construção de uma morada. Não cabe mais aqui olhar a permanência acadêmica sob uma ótica exclusivamente adaptativa.

Conforme uma nova questão se apresentava durante a inserção no campo de pesquisa, era preciso ter em mente quem seriam os sujeitos deste trabalho. Uma vez que minha permanência acadêmica foi atravessada por questões socioeconômicas, há uma inclinação de minha parte a questões de classe, e em um primeiro momento, foi isso que definiu o grupo de estudantes. Antes, seriam escolhidos alunos que fizeram uso do sistema de cotas para ingresso nos cursos de graduação ofertados pelo Centro de Humanidades da UFC. Entretanto, o acesso a esses discentes foi inviabilizado por dificuldades em acessar informações que facilitariam a identificação dos estudantes cotistas.

Destarte, foi preciso pensar em uma nova possibilidade de encontro com os estudantes. Assim, com o auxílio da PRAE, que prontamente acolheu esta empreitada, veio como sugestão para compor esta pesquisa os estudantes das residências universitárias. Aceitar esta possibilidade é estar aberta a um grupo que, segundo a PRAE, tem um número considerável de demandas sobre questões de adaptação, saúde mental e tantas outras. Vale evidenciar que esta população não se distancia do grupo que compôs o foco inicial do presente trabalho, pois configura-se como um delineamento dentro do público que chamamos de “jovens de origem popular”, uma vez que, para ter acesso às residências universitárias, um

dos critérios apresentados no edital de seleção é não possuir renda familiar e/ou individual suficiente para sua manutenção em Fortaleza.

Portanto, essa problemática apresentada surge das inquietações advindas do meu percurso enquanto estudante, marcado pelo usufruto das políticas afirmativas. Nesta caminhada, a minha inserção no campo da pesquisa, que enxergo como a minha morada possível, possibilitou debruçar-me sobre questões que emergem da vida universitária. Em consequência, este projeto parte de um desejo de expandir essa discussão que se torna tão cara diante de um processo de desmonte das políticas afirmativas e sucateamento do ensino superior público vivido pelo Brasil, desde 2015.

2. CONSTRUINDO O PROBLEMA DE PESQUISA

No que diz respeito à vivência universitária no Brasil, o ensino superior é naturalizado e colocado como o último passo da vida estudantil, sendo considerado socialmente a melhor opção para jovens de camadas populares que buscam alcançar melhores condições de vida. Contudo, a educação, de modo mais abrangente, é marcada por questões políticas, econômicas e sociais que findaram por restringir a sua acessibilidade, de modo que o perfil dos alunados caracteriza-se por ser majoritariamente elitista e branca. Foi somente nos últimos quinze anos que o ensino superior se expandiu significativamente no país. Este movimento em busca da democratização de acesso às universidades veio sobretudo através da implementação de políticas afirmativas.

Segundo o Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (GEMAA, 2023), as ações afirmativas são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero e de classe, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural.

Como exemplo das mais significativas ações voltadas à educação superior no Brasil temos o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, assim como a ampla utilização do Exame Nacional do Ensino Médio/Sistema de Seleção Unificado - Enem/Sisu como principal via de acesso a estes cursos. Em 2010, o Ministério da Educação apresentou o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que visa auxiliar a permanência de jovens de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (IES).

Ainda que de modo sutil, houve algumas iniciativas neste sentido nos primeiros anos do governo de Dilma Rousseff (2011 – 2016), e a mais importante delas diz respeito à política de cotas, promulgada em 2012 sob a Lei 12.711/2012 de 29 de agosto, que garante o ingresso para alunos oriundos de escolas públicas, bem como autodeclarados pretos, pardos e indígenas, e por pessoas com deficiência.

Assim, o processo de expansão do ensino superior no país auxiliou para a construção de um novo perfil de discentes nas universidades nacionais: os estudantes de origem popular, sujeitos que anteriormente não tinham a oportunidade de ocuparem esses espaços, pois lhes cabiam outras atividades que não as ditas intelectuais. Desta maneira, cabe inicialmente explicar o uso termo “origem popular”. Optamos por utilizá-lo para designar jovens oriundos de famílias que convivem com limitados níveis de escolarização, baixo padrão de renda, vinculados a ocupações que exigem baixos níveis de qualificação, residentes em bairros periféricos e/ou em cidades afastadas da capital; enfim, longe de deterem a herança do capital econômico e cultural dominante (Bourdieu 2001, como citado em Teixeira, 2011).

Prates e Barbosa (2015 como citado em Heringer e Klitzke, 2017) afirmam que a expansão e a abertura do ensino superior têm possibilitado que estudantes de camadas menos favorecidas ingressem, em maior número, nessa etapa da educação, sendo, em muitos casos, a primeira geração da família a entrar em uma universidade.

Outras políticas foram implementadas no país, voltadas ao ingresso em instituições de ensino superior privadas. Contudo, vamos nos ater às universidades públicas, uma vez que a Universidade Federal do Ceará (UFC), cenário do presente escrito, encaixa-se neste grupo. A UFC, assim como outras universidades públicas existentes pelo país, aderiu às ações afirmativas de modo a colaborar com a democratização do acesso ao ensino superior. A referida instituição oferece aos estudantes ajuda de custo, Restaurante Universitário, auxílio moradia, acompanhamento ao estudante e residências universitárias. Conta com uma Pró-reitoria voltada aos assuntos estudantis e, mais recentemente, com um Observatório da

Vida Estudantil, onde são expostos trabalhos e relatórios voltados à vida acadêmica na instituição.

Ademais, é evidente que a rotina universitária pode ser vivenciada de forma difícil pelos estudantes, visto que estes comumente sofrem com as mudanças que envolvem a passagem do ensino médio para o ensino superior, por haver uma descontinuidade dos costumes e regras trazidas da escola (Pereira, 2015). Além da mudança radical na vida do estudante, no que se refere ao ambiente educacional, o alunado precisa lidar com rupturas simultâneas ligadas à sua vida afetiva, como a eventual saída da casa dos pais, mudança de cidade - no caso daqueles que precisam se deslocar para ter acesso ao ensino superior - e substituição do seu círculo social, de modo geral, incluindo as relações com professores e colegas.

Frente às questões que permeiam a vida acadêmica, há alguns autores que se disponibilizam a pensar os caminhos para permanência universitária, a exemplo do sociólogo francês Alain Coulon, que dialoga sobre a temática a partir do conceito de “afiliação estudantil”. Deste modo, o presente escrito fará uso de sua teoria em conjunto com o resgate histórico das universidades brasileiras, para auxiliar a discussão sobre a permanência estudantil, uma vez que os trabalhos do referido autor foram bem recepcionados no Brasil, auxiliando na expansão das discussões sobre a temática, bem como na criação dos observatórios da vida estudantil em grandes universidades do país, com destaque para o Observatório da Vida Estudantil da Universidade Federal da Bahia (OVE), que possui uma coletânea de livros dedicados ao assunto.

Coulon (2008) entende por afiliação “o método através do qual alguém adquire um status social novo” (p. 32). Neste sentido, o sujeito deve passar de aluno a estudante. Assim, o termo é associado a uma ideia de pertencimento, a tornar-se membro nativo de uma nova cultura, no caso, a estudantil. Para isso, o sujeito precisa utilizar estratégias para se

familiarizar com o novo ambiente, sendo esse processo de adaptação uma constante da vida universitária.

Nesta perspectiva, o estudante afiliado é aquele cuja competência torna-se uma rotina, possui todas as características de um membro e desenvolve as tarefas acadêmicas sem estranhamento. No entanto, para além da aprendizagem de códigos e melhor administração do tempo, é preciso também ser reconhecido como socialmente competente, certificando-se que os saberes que adquiriram foram legitimados (Coulon, 2008). O que o autor conclui é que os que não conseguem fazer a passagem do estatuto de aluno do ensino médio ao de estudante universitário fracassam, ou terão seu sucesso acadêmico comprometido. Esses estudantes serão eliminados ou se auto eliminarão por não conseguirem se tornar membros desse novo grupo, mantendo-se, portanto, estrangeiros.

Perante o exposto, faz-se necessário destacar que “afiliação estudantil” enquanto conceito foi formulado por Coulon (2008) em um contexto no qual a universidade Paris 8 (instituição utilizada como pano de fundo para o seu trabalho) procurava flexibilizar as formas de acesso aos cursos para além das possibilidades já existentes. Assim, dentro deste contexto, discute as inovações pedagógicas, principalmente no que se refere à reorganização curricular em ciclos, blocos de Unidades de Ensino – UE (disciplinas) e entrevista de orientação.

À vista disso, vale frisar que a expansão da universidade brasileira traz alguns elementos particulares e que colocam desafios ao conceito de afiliação estudantil da forma como foi pensado inicialmente. Não se trata somente de uma expansão quantitativa de estudantes, mas qualitativa, dado que a expansão da educação superior brasileira se deu sobretudo por meio de conflitos que envolvem dinâmicas raciais interiorizadas na instituição (e no conjunto da sociedade). Essa situação evidencia limites no campo do conhecimento, inclusive, uma vez que, usualmente, ignora-se a contribuição de povos historicamente subalternizados na construção do conhecimento (Mendes, 2020).

Portanto, trabalhar a problemática do abandono/evasão, levando em conta somente as dinâmicas de “adaptação ao ensino superior”, deixa por escapar a dificuldade atual de as universidades brasileiras se adaptarem à presença desafiadora de sujeitos que antes não ocupavam esses espaços e que questionam quais medidas as instituições têm tomado para adaptarem-se a eles.

Em outros termos, os universitários advindos das camadas populares, para além da assimilação das novas regras de aprendizagem, necessitam de uma maior articulação com o novo contexto a fim de concluir a almejada graduação. Posto isto, esta pesquisa aposta na existência de caminhos que proporcionam a permanência mediante a construção de uma “morada” que lhes permitam ocupar efetivamente este novo espaço de saber.

Figueiredo (1995), quando propõem uma discussão sobre a ética da existência, enlaça o termo “habitação” à expressão *ethos*, pois, etimologicamente, esta palavra diz respeito tanto aos costumes como à morada. Ainda de acordo o aludido autor:

[...] considerar o *ethos* como uma casa, como uma instalação, é ver nele, nos códigos, valores, ideais, posturas, condutas para consigo mesmo e para com os outros algo equivalente à moradia [...] habitar sereno e confiado deve ser visto também como condição do trabalhar, ou seja, do apropriar-se pelo trabalho dos elementos naturais do mundo para convertê-los também em proteção, alimento e gozo (Figueiredo, 1995, p. 143).

Por conseguinte, o presente estudo tem como foco os estudantes residentes da UFC - campus Fortaleza, que oferta este direito em consonância com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES/2010). Entende-se que estes estudantes possuem uma maior imersão no campo universitário, uma vez que realizam outras tarefas do cotidiano para além do uso da moradia universitária. Assim, foram acolhidos aqui enquanto alteridade, ao passo que partimos da compreensão que estes estão na condição de estrangeiros, tendo em vista o processo de desterritorialização que os cerca.

Para dar seguimento a discussão proposta, partimos da ideia de alteridade presente no pensamento de Emmanuel Levinas, pois acreditamos que possa nos ajudar a compreender esta dinâmica, haja vista que o mencionado autor parte do problema da alteridade como elemento fundante para pensar a condição humana. Seguindo um caminho que se contrapõe à lógica ocidental que se concretiza na relação sujeito-objeto, o autor constrói uma discussão sobre a relação do eu com este Outro que se constitui como diferença. Outro não é meu semelhante, é o desconhecido, o inapreensível. O Outro é estrangeiro e nos aparece enquanto “rostro”, que não se reduz à estética, é um signo, uma assinatura, o que identifica outrem (Levinas, 1980).

Por sequência, a alteridade apresenta-se enquanto questão ética. Frente a este Outro, a resposta que nos cabe é a de responsabilidade. Essa responsabilidade não parte de uma decisão/escolha, ela é uma passividade, uma incondição. “A responsabilidade antes mesmo que o sujeito se constitua em si [...] promove a este a um estatuto de sujeito-para-com-outrem, ou seja, de um sujeito moral” (Poirié, 2007, p. 21).

Seguindo por este caminho, esta pesquisa se volta aos estudantes que escapam da lógica de plena adaptação, como prevê Coulon, permanecendo na condição de estrangeirismo dentro do contexto universitário brasileiro. Isto se justifica na medida em que é possível que, ainda que o processo de afiliação estudantil seja concluído com êxito, existem outras contingências que podem forçar a saída do estudante deste espaço educacional. Ademais, pode-se pensar que existam aqueles que finalizam suas graduações sem sequer terem chegado a fase da afiliação propriamente dita. Assim, reitera-se que a escolha da referida teoria auxiliará na compreensão das exigências acadêmicas para com o alunado e de que modo isto influencia na sua permanência na instituição.

Portanto, o que permeia a escrita deste estudo é uma aposta na existência de uma outra via para estar na universidade. Pensar em uma morada é ter o cuidado de não deixar passar as problemáticas sociais que atravessam a vivência universitária, mas também parte da crença na

criatividade destes atores em tecer um lugar para si frente aos contextos adversos. Morar é, aqui, uma invenção. Desta maneira, os estudos levinasianos compõem o tripé no qual esta pesquisa se sustenta, dado que ajudarão a desenvolver, em conjunto com pontos anteriormente mencionados, quem ocupa esse “lugar de diferença” neste novo contexto de aprendizagem.

Deste modo, a questão-problema desta pesquisa é apresentada a partir do seguinte enunciado: Como os estudantes residentes da Universidade Federal do Ceará, acolhidos enquanto alteridade, vivenciam o cotidiano universitário a fim de construir uma morada? Com o intuito de responder a essa pergunta de partida, o objetivo geral desta investigação é compreender a construção de uma habitação diante do vivenciar da rotina universitária pelos alunos residentes da Universidade Federal do Ceará. Seguindo este comando, os objetivos específicos constroem-se da seguinte maneira e ordem: 1) compreender as dificuldades presentes no vivenciar do processo de afiliação de estudantes residentes da Universidade Federal do Ceará; 2) mapear quais as ofertas de serviços e espaços são proporcionadas pela referida instituição; 3) investigar a existência de redes de solidariedade e cuidado criadas entre estudantes; 4) identificar como os estudantes experimentam essas formas outras de ocupar a instituição em comparação ao modelo adaptativo esperado, e de que modo eles associam estas experiências à sua permanência na universidade.

De modo a alcançar o objetivo proposto, o presente estudo foi estruturado através de três grandes blocos temáticos, a saber: 1) a democratização do acesso às universidades no Brasil e suas reverberações na Universidade Federal do Ceará; 2) o processo de aculturação estudantil e a alteridade no espaço acadêmico, construindo a discussão proposta utilizando a teoria da “afiliação estudantil” de Alain Coulon, como referência para o entendimento da dinâmica universitária e suas exigências, e o aprofundamento da ideia de alteridade, com base nos escritos de Emmanuel Levinas e; 3) o que dizem os estudantes sobre a construção de uma morada no espaço acadêmico, abordando os principais pontos trazidos em suas narrativas

autobiográficas. Em síntese, utilizaremos do histórico da implementação das políticas afirmativas nas universidades brasileiras, em conjunto com a teoria da “afiliação estudantil”, como lentes para compreender a dinâmica universitária. Resgatar os marcadores sociais que atravessam a construção e manutenção do espaço universitário também nos ajudará a organizar a discussão sobre a alteridade em conjunto com a obra levinasiana, uma vez que o cenário acadêmico, pode ser violento para com o outro, devido aos atravessamentos étnico-raciais, socioeconômicos, bem como outras dimensões da vida social e seus rebatimentos no fazer acadêmico.

Em suma, acreditamos na potencialidade que este trabalho tem de contribuir para o avanço desse debate, interessados em compreender como a permanência estudantil desses estudantes ocorre e como eles próprios a vivenciam e significam a partir de sua condição de diferença, de modo que nos possibilita refletir criticamente e que nos proporcione uma base para construção de novas políticas de permanência, ou se possível, realizar um melhoramento das já existentes. Contudo, julgamos necessário elucidar que não estamos limitados à espera de respostas fechadas e enquadradas, uma vez que entendemos que pesquisa é um processo em movimento.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1. Antecedentes à escrita do projeto

Para dar início à construção desta pesquisa, o primeiro passo foi um levantamento bibliográfico sobre o assunto, a fim de iniciar a construção do arcabouço teórico do estudo. Foram utilizadas as principais bases de dados (SciELO, Lilacs-BVS e PePSIC), bem como o buscador Google Acadêmico a fim de apurar o que a literatura traz sobre a temática da permanência estudantil de alunos moradores das residências universitárias. Como marcador temporal, foi escolhido o período de 2010 a 2022, levando em consideração o Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

Neste primeiro momento, o contexto brasileiro foi colocado como prioridade, em consequência, o português brasileiro enquanto idioma. Como descritores usados para a realização da busca, utilizaram-se as seguintes combinações: Permanência Acadêmica; Permanência Universitária; Afiliação Estudantil; Residência Universitária; Residentes universitários e Moradia estudantil. Em seguida, houve a leitura dos títulos e resumos das obras encontradas a fim de identificar alguma similaridade com o diálogo aqui proposto.

A princípio, foi constatado que são poucas as pesquisas direcionadas à afiliação estudantil. Em verdade, há produções que se propõem a pensar a permanência, no entanto, poucas estabelecem diálogo com a teoria da “afiliação estudantil”. Estas pesquisas partem de outros referenciais e têm indagações voltadas às vivências de estudantes pretos e pardos; LGBTQIAP+; e/ou que possuem alguma deficiência. Em consequência, há pouca inclinação a fim de compreender as questões socioeconômicas dos discentes e suas implicações no processo de permanência, sendo este dado colocado em segundo plano.

Em um segundo levantamento, desta vez utilizando os descritores anteriormente citados, mas que possuem foco nos estudantes moradores das residências estudantis, constatou-se que há poucos trabalhos voltados a este grupo. Os existentes estão concentrados

na área da Arquitetura, onde boa parte das propostas abarcam questões de acessibilidade, de melhor aproveitamento do espaço etc. A partir disto, em consonância com o diálogo proposto nesta pesquisa, dezessete trabalhos foram escolhidos para uma leitura mais aprofundada de modo que nos ajudassem a subsidiar os objetivos que norteiam este trabalho. É importante dizer que as conversações existentes nestes trabalhos selecionados se propõem a entender a vivência universitária sob a ótica dos estudantes residentes. Um trabalho em especial articula a vivência deste público com a teoria da afiliação estudantil de Coulon.

Deste modo, o referido levantamento documental nos proporcionou um panorama geral do que existe publicado sobre a temática escolhida por este presente escrito. Consequentemente, foi possível desenhar os objetivos com mais clareza, fato que reverberou na escrita do referencial teórico, bem como na escolha dos instrumentos que serão utilizados.

Ademais, acredita-se que, ainda que não se parta de um ineditismo frente à temática abordada, há, contudo, um delineamento bastante específico, tanto no que se refere à escolha do público bem como no fato de ser uma proposta interventiva. Ressaltamos que, mesmo seguindo por propostas outras, não há a intenção de diminuir a importância dos estudos mencionados, ao contrário, estas produções nos encorajam a seguir mais a fundo nas questões que rodeiam o complexo caminho em busca da permanência acadêmica.

3.2. Delineamento

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa que, como propõe Minayo (2010), se ocupa em analisar as expressões apresentadas pelos sujeitos no que concerne às relações humanas e as representações que destas decorrem. Corroborando a compreensão de que as narrativas são versões que os sujeitos apresentam sobre suas histórias de vida (Minayo, 2010), acreditamos que será possível inferir, conforme aponta a autora, sobre as formas de socialização, a estrutura organizacional e os modos de ser e existir dos indivíduos e/ou dos grupos.

3.3. Local e público da pesquisa

Neste estudo, foram entrevistados estudantes que residem nas moradias universitárias da Universidade Federal do Ceará, localizadas em Fortaleza, com pelo menos um semestre de experiência em uma dessas residências. A exigência desse período de convivência é essencial, pois proporciona ao estudante um tempo mínimo para vivenciar a universidade enquanto residente. Como critério de exclusão, não foram incluídos na pesquisa os estudantes que não fazem parte do quadro de moradores das residências universitárias da Universidade Federal do Ceará da cidade de Fortaleza, bem como estudantes que não possuem vivência mínima nas residências.

3.4. Instrumentos e produção de dados

3.4.1. O questionário

Como primeiro passo para a construção das informações pertinentes ao objetivo deste estudo, foi utilizado um questionário a fim de compreender o perfil dos estudantes residentes. O modelo apresentado e respondido pelos estudantes participantes do estudo encontra-se exposto no Apêndice A deste documento.

De acordo com Chae, Diniz e Ribeiro (2013, p. 260 como citado em Gil, 1999, p. 128): O questionário pode ser definido como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Destarte, este instrumento surge como possibilidade em razão de questões socioeconômicas e raciais que se entrelaçam nas histórias de vida dos alunos que são acolhidos nas residências estudantis. Deste modo, acreditamos na importância de não deixar esses dados passarem despercebidos.

3.4.2. Narrativas autobiográficas: quando o estudante fala, o rosto se desvela

Diante dos questionamentos levantados pelo presente estudo, as narrativas autobiográficas foram selecionadas como ferramenta de produção de dados, posto que este recurso explora as dimensões pessoais dos sujeitos, seus sentimentos e trajetórias de vida, bem como leva à percepção da complexidade das interpretações que os indivíduos entrevistados fazem de suas experiências, ações, sucessos e fracassos (Achutti, 2018).

A pesquisa autobiográfica é vista como uma metodologia que potencializa o diálogo entre o individual e o sociocultural, dado que evidencia o modo como cada pessoa mobiliza seus conhecimentos, valores e energias para dar forma à sua identidade, num diálogo com seus contextos. Ademais, o ato de contar ao outro proporciona a reconstrução da experiência formativa do sujeito e, portanto, ressignifica e cria novas possibilidades a partir dos pontos que não foram percebidos, contribuindo para sua autocompreensão.

O referido método analisa a trajetória da vida do sujeito no espaço sócio-histórico de dimensão temporal e adiciona biograficamente os acontecimentos e experiências ao longo da vida do autor, possibilitando o estudo de uma ação durante seu curso. Assim dizendo, classifica-se como a leitura da realidade vigente na época narrada com foco na subjetividade (Bertaux, 2010, como citado em Costa, 2018).

Conforme descreve Abrahão (2003), o método autobiográfico utiliza-se dos dois tipos de materiais: os materiais biográficos primários, que contemplam as narrativas autobiográficas, e os materiais secundários, que se constituem de documentos biográficos como fotos, cartas, diários, recortes de jornais, testemunhos escritos e documentos oficiais, auxiliando a compor a narrativa, situando o autor no tempo e espaço do ocorrido e fornecendo subsídio para a leitura de uma sociedade vigente através do discurso apresentado.

Santamarina e Marinas (1994, p. 259, como citado em Abrahão, 2003) apontam a existência de uma dimensão ética e política presente nas narrativas autobiográficas, ao passo em que o método aposta na capacidade de recuperar a memória e de narrá-la, rompendo com

formas cristalizadas de investigação que valorizam mais o dado finalizado e vislumbram capturar sentidos da vida social que não são facilmente detectáveis.

Neste sentido, ao escolher trabalhar com metodologias desta natureza, o pesquisador passa conscientemente a adotar uma tradição em pesquisa que reconhece ser a realidade social multifacetada. Por esta razão, sabe-se, desde o início, que se trabalha não com dados precisos, mas sim com a subjetividade frente ao objetivo. Em pesquisas deste gênero, o pesquisador não procura formar generalizações estatísticas, mas sim entender o fenômeno em estudo, o que, segundo Abrahão (2003), pode permitir generalizações analíticas.

Desta forma, a construção das narrativas autobiográficas neste trabalho fundamenta-se na ética e responsabilidade para com o outrem, como preconiza Levinas. O acolhimento do Rosto, isto é, do Outro, ocorre mediante a possibilidade de encontro através da linguagem, e permite uma evasão das amarras totalizantes da ontologia que tende a reduzir tudo ao molde racional estabelecido pela consciência do sujeito que detém o poder.

Santos (2019) destaca que o autor supracitado tentará mostrar, através de sua escrita, que o leitor deve entrar no jogo da linguagem do Outro:

[...] que escreve e que, ao escrever e desvelar-se na escrita, coloca-se em posição de resistência à redução silogística daquele que lê e o insere, simultaneamente, em um estilo de linguagem verdadeiramente novo – outro – em que a alteridade desse Outro tem um papel fundamental para a interpretação do Outro enquanto outro (Santos, 2019, p. 12).

Isto posto, inspirado pelo trabalho de Fritz Schütze (2010), fizemos uso da entrevista narrativa como instrumento para a construção das narrativas autobiográficas. Conforme o citado autor, a entrevista narrativa consiste em examinar a produção de toda uma história de vida ou somente um determinado ciclo temporal associado ao conteúdo de uma biografia. Para esta atividade, utilizaremos quatro perguntas disparadoras, uma para cada objetivo da pesquisa. Proposta por Amatuzzi (1993), a pergunta disparadora é uma interrogação que ajuda

no desencadeamento da narrativa, colocando o sujeito em contato com suas experiências e permite que ele as descreva de modo que o pesquisador alcance os significados do vivido para o sujeito.

Destarte, as narrativas autobiográficas foram realizadas mediante entrevista individual com os estudantes residentes participantes da pesquisa. A realização do encontro de forma individual foi selecionada considerando a possibilidade do surgimento de informações sensíveis no decorrer do relato dos estudantes. Deste modo, acreditamos que propor este momento de modo privativo proporcionou maior conforto aos participantes. Como espaço para a realização do encontro, foram utilizadas as próprias residências universitárias, bem como alguns blocos de aulas do Centro de Humanidades II da UFC. A variação dos locais foi influenciada pela disponibilidade dos alunos. Para alcançar os objetivos do estudo, utilizamos cinco perguntas disparadoras, a saber:

1 - Gostaria que você me contasse um pouco sobre o início do seu percurso acadêmico e quais dificuldades você enxerga nesse processo de familiarização com este novo espaço;

2 - Existe na UFC, para além das bolsas e da residência, alguns outros projetos voltados ao lazer e a assistência estudantil, como, por exemplo, a escuta ativa. Você tem conhecimento dessas propostas? Sabendo da existência delas, de que maneira você acredita que essas atividades impactam na permanência estudantil?

3 - Você percebe a existência de redes de solidariedade criadas por estudantes para estudantes? Se sim, você faz parte delas? De que maneira isso impacta na sua vivência acadêmica?

4 - Sabendo que a universidade entende a inserção estudantil sob um aspecto adaptativo, com alta produtividade, você sente que fez um percurso diferente dentro da instituição em comparação ao modelo adaptativo esperado? Se sim, de que maneira você associa essas experiências à sua permanência na universidade?

5 - Qual é o significado de "casa" para você? A partir desta nossa conversa e da narrativa da sua trajetória até o presente momento, você acredita ter construído uma "casa" para si no contexto universitário?

Evidenciamos que as perguntas anteriormente descritas serviram apenas como norte para a escuta das narrativas autobiográficas. Dito isto, o momento de encontro com os residentes ocorreu de forma menos engessada, com surgimento de outras indagações, fruto do que surgia nos discursos dos alunos, como, por exemplo, as várias mudanças de cursos que alguns destes estudantes passavam, a descrição da dinâmica de algumas residências, histórias familiares anteriores à entrada na universidade etc. Contudo, visando manter o foco nos objetivos elencados no início da pesquisa, estes outros pontos não puderam ser descritos com mais detalhes neste trabalho. Ressaltamos ainda que, após o período de divulgação da pesquisa, só foram conduzidos ao questionário e à produção das narrativas autobiográficas aqueles estudantes que aceitaram participar e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os encontros foram gravados em áudio por meio do uso de gravador digital. Todas as colocações foram transcritas respeitando a linguagem apresentada.

3.5. Análise dos dados

Os dados foram interpretados através do método fenomenológico empírico (MFE). Segundo Castelo Branco (2014), o MFE considera qualquer fenômeno como algo passível de ser investigado, desde que tornado presente na vivência do sujeito de pesquisa e comunicado ao pesquisador. Essa vivência sustenta e expressa indícios de realidade sobre um determinado mundo social, possível de ser compartilhado e compreendido.

Ainda de acordo com o autor, isso ocorre pela elucidação das unidades de significação e essências que manifestam como ocorrem as vivências de um determinado fenômeno, a exemplo da gravidez na adolescência, homofobia, racismo etc. As unidades de sentidos, de modo geral, são analisadas por temas e não palavras, unidades gramaticais ou frases, “pois esses componentes são insuficientes para expressar a totalidade do que a consciência

intenciona na vivência pesquisada” (Giorgi, 2006, como citado em Castelo Branco, 2014, p. 195).

Para garantir que estamos ainda orientados por um método fenomenológico, Giorgi (2008) aponta algumas condições e critérios que devem ser respeitados para isto. Ao analisar os dados obtidos, o pesquisador deve ser: a) descritivo; b) empregar a redução fenomenológica; e c) buscar por significações, ainda que não se trate de significações de essências. Desta maneira, o autor propõe um método de análise que permite obter descrições extremamente detalhadas de experiências vividas em relação a uma situação ou contexto específico. Essas descrições podem ser adquiridas de várias maneiras, incluindo relatos e depoimentos, tanto escritos quanto verbais, ou por meio de entrevistas que, posteriormente, serão transcritas. Portanto, a primeira fase essencial desse método é a coleta de dados verbais.

Em sequência, a segunda etapa do método consiste na leitura de dados, com o objetivo de apreender o sentido global dos relatos, de modo que a experiência relatada seja compreendida em articulação com a totalidade significativa que engendra aquela experiência relatada. Em seguida, realiza-se a divisão dos dados em unidades. Neste ponto, o pesquisador deve realizar releituras dos dados obtidos quantas vezes forem necessárias para identificar e separar as unidades de significado, ou seja, as partes em que ele observa a manifestação do fenômeno sob investigação. Giorgi (2008) enfatiza que a construção dessas unidades deve estar alinhada com o fenômeno em estudo e em conformidade com os princípios da disciplina científica na qual a pesquisa está sendo conduzida, no caso presente, a Psicologia.

A quarta etapa do MFE refere-se à organização e enunciação dos dados brutos na linguagem da disciplina. Após a constituição das unidades de significação, estas são submetidas a um processo de exame, exploração e descrição detalhada, a fim de tornar mais explícito o valor de cada unidade dentro do contexto da disciplina. Para alcançar esse objetivo, o pesquisador começa adotando a atitude de redução fenomenológica que o impede de aplicar qualquer conhecimento prévio para explicar o que está sendo observado no

presente. Em outras palavras, o pesquisador se concentra exclusivamente no fenômeno em questão, evitando influências de conhecimentos anteriores. Durante esta fase, o pesquisador utiliza o método de variação livre e imaginativa para determinar quais unidades são essenciais para o fenômeno sob investigação. Isso possibilita a descrição da estrutura essencial da experiência concreta vivenciada (Barbosa, 2022).

Por fim, a última etapa consiste na síntese dos resultados. Neste ponto, a estrutura essencial entra em ação para auxiliar na compreensão e interpretação dos dados brutos da pesquisa. Durante essa fase, o pesquisador tem a oportunidade de elaborar um novo texto no qual ele articula a estrutura identificada, juntamente com as conexões entre as diversas unidades de significação, usando os conceitos e terminologia fenomenológicos. Essa etapa, portanto, representa um momento de interpretação dos dados.

3.6. Considerações éticas

Em razão da necessidade de participação de pessoas para a construção da discussão proposta, a presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), atendendo à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde que dispõe sobre as regras para pesquisas que envolvem seres humanos. Dito isto, este trabalho foi aceito sob o número CAAE 74247923.2.0000.5054.

4. MUDANÇAS CONTEMPORÂNEAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: REVERBERAÇÕES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Diante da problemática exposta, faz-se necessária uma breve recapitulação no tocante a este processo de democratização do ensino superior no país. Para tanto, é preciso conceber a Educação como “instituição sócio-histórica, presente na sociabilidade capitalista, e que, enquanto tal, sofre rebatimentos de condicionantes diversos, sejam eles nos planos econômico, político, social ou cultural” (Marinho, 2017, p. 15).

Como ponto de partida para esta análise, consideramos a Constituição Federal do Brasil, promulgada em 1988 e ainda em vigor nos dias de hoje, haja vista que esta se configura como um dos mais importantes marcos do processo de redemocratização do país frente aos vinte e um anos em que o Brasil esteve sob regime militar. Em meio às diversas garantias trazidas no referido documento, a Constituição também estabelece a educação enquanto um dos direitos sociais, os quais, dispostos em seu artigo 6º, configuram-se direitos de cidadania e dever estatal. Deste modo, deve ser obrigatoriamente implementada por todos os entes da federação, em suas respectivas instâncias e competências, através do desenvolvimento de políticas públicas e programas sociais.

O surgimento desta nova ordem constitucional certamente proporcionou grandes avanços em seu delineamento, pois, dentre seus preceitos, preconizou-se a democratização do acesso e das condições de permanência nas instituições federais, face a uma educação historicamente elitista, resultante do próprio processo de formação da sociedade e da economia brasileira, sobretudo, no que se refere ao ensino superior, até bem pouco tempo essencialmente usufruído por camadas mais ricas (Freitas, 2021).

4.1. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)

Os primeiros projetos voltados à democratização do acesso ao ensino superior surgem diante de um contexto neodesenvolvimentista nos anos 2000, “após os ataques neoliberais impostos às políticas sociais no Brasil, durante os governos Collor, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso” (Freitas, 2021, p.18). Segundo Marinho (2017, p. 53 como citado em Boito Jr., Berringer, 2013, p. 32) “o neodesenvolvimentismo é o desenvolvimentismo da época do capitalismo neoliberal, configurando-se, portanto, como o programa de desenvolvimento possível dados os limites do modelo capitalista neoliberal”.

Desta maneira, ainda que uma parte da burguesia tenha sido o setor mais beneficiado com neodesenvolvimento, foi também possível observar mudanças no âmbito das camadas populares, a exemplo da participação do movimento sindicalista em instâncias consultivas, assumindo um caráter de base social do Partido dos Trabalhadores. Há também políticas de transferência de renda, programas sociais voltados à moradia e novas políticas educacionais que contemplam desde as séries iniciais até o ensino superior.

Nesse contexto, é relevante destacar que os primeiros passos em direção à expansão do ensino superior foram dados com a eleição e início do primeiro mandato de Luiz Inácio Lula da Silva na presidência do país. No início, é apresentado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), proposto pelo Governo Federal em 2007. Esse programa delineou uma visão de universidade que buscava superar o histórico elitista observado nas IES.

Com este desafio, foi instituído pelo Decreto nº 6.096/2007 com o objetivo de ampliar as condições de acesso e permanência na educação superior em nível de graduação, a fim de obter um melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos existentes nas universidades federais. No tocante à criação de instituições de ensino superior, conforme

dados do Ministério da Educação (MEC), durante o período do governo de Lula (2003-2010), foram criadas 14 novas universidades públicas e 126 novos *campi*.

Em uma pesquisa do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) solicitada pela então Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e feita em 2011, foi possível traçar um panorama das condições socioeconômicas dos discentes das IFES. Segundo este relatório, a expansão quantitativa de Instituições Federais de Ensino Superior provocada pelo REUNI garantiu a ampliação da oferta de vagas, chegando a 187 mil estudantes no ano de 2010. Destes, cerca de 43,7% eram oriundos das camadas populares. No relatório de 2018, constatou-se que o percentual de estudantes pertencentes a famílias com renda mensal per capita “Até 1 e meio SM” tenha saltado de 66,2% em 2014, alcançando 70,2% em 2018, o maior patamar da série histórica.

4.2. Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)

De acordo com Marinho (2017), a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), ainda em 2007, aprovou o Plano Nacional de Assistência Estudantil, com base em estudos realizados pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), realizados no ano de 2004, os quais promoveram um diagnóstico das condições socioeconômicas dos discentes das IFES brasileiras.

O referido plano apresenta diretrizes norteadoras para ações assistenciais voltadas à permanência e à conclusão de curso por parte dos estudantes carentes, na perspectiva de inclusão social, de melhoria do desempenho acadêmico e de qualidade de vida. Destarte, tem em seus princípios: I - a afirmação da educação superior como uma política de Estado; III - a igualdade de condições para o acesso, a permanência e a conclusão de curso nas IFES; V - a garantia da democratização e da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil;

bem como VIII - a defesa em favor da justiça social e a eliminação de todas as formas de preconceitos.

Neste contexto, o Plano Nacional de Assistência Estudantil deu origem à Portaria Normativa do Ministério da Educação nº 39 de 12 de dezembro de 2007, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), com previsão de implementação para 2008, contudo, o PNAES entrou em vigor apenas em 19 de julho de 2010 sob o Decreto nº 7234. O programa tem como objetivo ampliar as condições de permanência dos jovens no ensino superior público federal, reduzindo as taxas de evasão a partir da diminuição dos efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior. As ações de assistência estudantil do PNAES contemplam as seguintes áreas: oferta de moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, creche, apoio pedagógico, cultura e esporte.

4.3. A Política de Cotas

Em seguida, foi adotada outra estratégia visando maior acessibilidade ao ensino superior por grupos de camadas populares. No primeiro mandato da Presidenta Dilma Rousseff, foi promulgada a Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. As instituições devem reservar, para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo cinquenta por cento de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. No preenchimento destas vagas, metade está reservada aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita. Para além destas, há também vagas destinadas às populações pretas, pardas, indígenas e pessoas com deficiência.

Diante disto, entende-se que no ambiente universitário coexistem indivíduos com distintas trajetórias de vida, com condições socioeconômicas desiguais, as quais, certamente, interferem em seu sucesso acadêmico. Marinho (2017) frisa que a assistência estudantil se

movimenta, entendendo a educação sob uma dimensão de classes, numa perspectiva de equidade, buscando diminuir os efeitos das desigualdades sociais. À vista disso, as mudanças promovidas por tal democratização impactaram e exigiram novas respostas por parte do Estado, uma vez que não basta somente facilitar o ingresso deste público, é preciso também assegurar a sua continuidade nas instituições de ensino superior.

4.4. “Quanto mais unidas as virtudes, tanto mais fortes”: a Universidade Federal do Ceará no contexto da democratização do acesso e da permanência no ensino superior

A Universidade Federal do Ceará foi estabelecida por meio da Lei nº 2.373 em 16 de dezembro de 1954, e sua inauguração ocorreu em 25 de junho de 1955, sob a direção do Prof. Antônio Martins Filho como seu fundador. Inicialmente, era composta pela Escola de Agronomia, Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina e Faculdade de Farmácia e Odontologia, com sede em Fortaleza, Ceará. Atualmente, a UFC mantém três *campi* na cidade de Fortaleza: Benfica, Pici e Porangabuçu. Além destes, a universidade conta com outros *campi* localizados em Sobral, Quixadá, Crateús, Russas e Itapajé.

Ademais, a instituição conta em sua organização administrativa com uma Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) que se configura enquanto uma unidade gestora de políticas para a promoção e apoio ao estudante de graduação. A PRAE tem como seu antecedente o Clube de Estudantes Universitários (CEU), que tinha como finalidade juntar todas as atividades assistenciais, culturais e desportivas voltadas ao corpo universitário. No que se refere à administração destas atividades, coube à Divisão de Assistência Estudantil (DAE). Em 1957, passou a funcionar no CEU o Restaurante Universitário (RU), fornecendo refeições aos alunos em situação de vulnerabilidade. No primeiro andar do prédio, as instalações foram adaptadas à moradia estudantil, constituindo o primeiro espaço construído para ser uma Residência Universitária.

Em 1966, devido à necessidade de uma descentralização administrativa, foi criada a Vice-Reitoria de Assuntos Estudantis para tratar dos assuntos próprios da Assistência Estudantil. Em 1969, as Vice-Reitorias foram transformadas em Pró-reitorias, originando mais diretamente a PRAE. Outrossim, a referida Pró-reitoria explicita sua missão em fortalecer o vínculo institucional do estudante pelas condições de acesso, permanência, melhoria contínua e qualidade de vida. Hoje se encontra estruturada da seguinte forma:

- Coordenadoria de Assistência Estudantil (Divisão de Assistência ao Estudante - DAE; Divisão de Benefícios e Moradia - DIBEM);
- Coordenadoria de Atividades Desportivas (Divisão Desportiva de Participação; Divisão Desportiva de Rendimento);
- Coordenadoria de Restaurantes Universitários (Divisão de Alimento e Nutrição; Divisão de Serviços Operacionais).

Quanto à adesão da universidade aos programas de assistência, a UFC adotou o REUNI já em 2007, ano em que essa política foi estabelecida. A justificativa para essa adesão foi explicada em uma cartilha produzida pela Coordenadoria de Comunicação Social e Marketing Institucional da universidade:

O REUNI permitirá à UFC se expandir e se reestruturar com qualidade e sustentabilidade. Os recursos que serão disponibilizados nos próximos cinco anos darão suporte a todas as rubricas de investimento, custeio e contratação de pessoal docente efetivo e técnico-administrativo, através de concursos públicos. Com o REUNI, a UFC poderá consolidar os campi do interior, ampliar a Pós-Graduação e a Extensão, e investir fortemente nos Programas de Assistência Estudantil (restaurantes, residências, bolsas, etc.), renovar laboratórios, ampliar e reestruturar as bibliotecas e apoiar a formação continuada de seus professores e servidores (Universidade Federal do Ceará, 2007, p. 2, como citado em Marinho, 2017, p. 147).

Em sequência, em 2011, a universidade deixou de utilizar os vestibulares tradicionais como única forma de ingresso aos cursos de graduação, fazendo uso do Sistema de Seleção Unificada (SISU). No tocante às ações do PNAES, estas foram estabelecidas na instituição por meio da Resolução nº 08 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), datada de 26 de abril de 2013. Esta resolução orienta a concessão de bolsas e auxílios financeiros para estudantes, professores e funcionários técnico-administrativos, além de estabelecer as diretrizes para o seu funcionamento. O anexo XI da referida resolução dispõe sobre a regulamentação do Programa de Assistência Estudantil, dentre eles, o auxílio-moradia.

Posteriormente a isso, a UFC aderiu integralmente à Lei de Cotas aprovada em 2012 e, já no ano de 2014, a universidade implementou um sistema de reserva de vagas, alocando 50% de suas matrículas para estudantes vindos de escolas públicas, bem como para candidatos pretos, pardos, indígenas e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica, ou seja, aqueles com uma renda bruta familiar per capita de até 1 e ½ salário mínimo.

Destarte, a PRAE realiza o acompanhamento estudantil através da equipe da Divisão de Atenção ao Estudante (DAE), vinculada à Coordenadoria de Assistência Estudantil (CASE). A DAE assume a responsabilidade pelo acompanhamento psicológico e psicossocial dos estudantes matriculados em cursos de graduação na UFC, em Fortaleza. Entre 1987 e 2016, as funções atualmente desempenhadas pela DAE eram realizadas pelo Programa de Apoio Psicopedagógico ao Estudante Universitário (PAPEU). A equipe da DAE é composta por psicólogos e assistentes sociais, e eles oferecem os seguintes serviços de forma gratuita: acolhimento, atendimento psicológico/psicanalítico individual e atividades em grupo.

A UFC conta, ainda, com um Observatório da Vida Estudantil (OBSERVAÊ), lançado no dia 26 de novembro de 2020, através Portaria nº 178 de 25 de novembro de 2020, com o objetivo de sistematizar, coletar e divulgar informações pertinentes à vida do estudante da UFC, bem como fortalecer e orientar a política de assistência estudantil. O observatório fornece informações e recursos que contribuem para melhorar os processos de planejamento,

gestão, execução e avaliação das políticas públicas de inclusão social. Este projeto é fruto da colaboração das diversas divisões que compõem a PRAE e é considerado uma prioridade dentro do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

4.5. As residências universitárias na UFC

As residências universitárias consistem em imóveis públicos de função coletiva que integram o patrimônio das instituições públicas de ensino superior e destinam-se a conceder moradia a estudantes não residentes nas cidades onde irão estudar, como também àqueles que apresentem dificuldades socioeconômicas comprovadas. Uma vez selecionado por meio de edital, o estudante será assistido enquanto durar o seu curso.

Não há, pois, uma data precisa no tocante a criação das residências universitárias (REUs) na UFC, no entanto, por meio de buscas realizadas no próprio site da instituição, subtede-se que estas existem antes mesmo da implementação do PNAES pela universidade. Marques (2009), em seu trabalho que visa resgatar memórias das pessoas que passaram pelas residências da UFC, relata que alguns de seus entrevistados informam a existência das residências desde os anos 50. No entanto, afirma que foi apenas nos anos 60 que estes espaços foram oficializados pela instituição, como algo de sua responsabilidade.

O trabalho de Marques (2009) torna-se uma fonte preciosa ao passo que se verifica uma dificuldade da instituição em armazenar e divulgar algumas informações. Isto é constatado pela própria autora, que utiliza dos poucos trabalhos existentes sobre o tema, feitos por alunos da própria instituição para compor o seu trabalho e, é a partir deles, que é traçado dois caminhos sobre a criação da primeira residência. O primeiro aponta para uma moradia localizada à Praça da Bandeira, no final da década de 1950, onde hoje funciona um estacionamento. Há também a informação de que aquela residência funcionou no prédio do Diretório Central dos Estudantes (DCE), também situado próximo à Praça da Bandeira. “Segundo dona Raimundinha, uma das primeiras assistentes sociais à frente das Residências

Universitárias, essa moradia foi instituída pela grande influência dos estudantes do curso de Direito no Movimento Estudantil” (Marques, 2009, p. 42).

A segunda versão afirma que, oficialmente, a primeira Residência Universitária funcionou no 3º andar do Clube de Estudantes Universitários (CEU), localizado na Avenida da Universidade, nº 2700, sob a direção do DCE, conforme convênio firmado entre este Diretório e a UFC, em 24 de junho de 1961. Em 1963, uma ala feminina do DCE defendeu a criação da primeira residência universitária feminina, “O Lar da Universitária”, situada na Avenida da Universidade, nº 2216, hoje conhecida como “Convento”. Em 1980, os universitários ocuparam uma residência localizada na Rua Waldery Uchôa, nº 140. Essa residência abrigou 15 residentes masculinos, sem nenhum conforto, totalmente desmobilizada. “A universidade se negou a entregar a casa. Os estudantes tomaram-na” (Marques, 2009, p. 43).

É interessante notar que a história das REUs é marcada por lutas políticas, tendo o movimento estudantil estado na linha de frente. A construção destas deu-se por vias difíceis, uma vez que os alunos, por vezes, reivindicaram esses espaços, ocupavam prédios, solicitavam residências femininas e melhores estruturas. Algumas das casas só se tornaram REUs pela pressão ou mesmo ocupação dos estudantes que entravam para estudar na UFC e não possuíam moradia em Fortaleza. Marques (2009, p. 43) pontua:

Os residentes faziam diversas manifestações, mostrando o descontentamento com relação ao descaso da Universidade para com as REUs. Uma delas foi a exposição de todos os móveis das REUs nas calçadas do cruzamento da Avenida 13 de Maio com a Avenida da Universidade. Enquanto os residentes colocavam faixas que chamavam a atenção para o problema, os transeuntes puderam constatar a deplorável situação dos móveis.

Atualmente, estão em funcionamento dez residências universitárias: nove situadas no campus Benfica e uma no campus Pici. A administração das casas é feita pela equipe da

Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), em especial a Divisão de Benefícios e Moradia (DIBEM), responsável pelo Programa de Residência Universitária e pelos moradores, por meio da eleição de diretores. Cada residência conta com pelo menos um diretor. A rotina nas casas é estabelecida de acordo com o regimento geral das residências universitárias.

Segundo o site da instituição, devido à grande demanda em relação ao número de vagas existentes, o ingresso nas residências universitárias é feito, atualmente, através da convocação dos estudantes deferidos para a seleção do auxílio moradia temporário que, após o deferimento na seleção, aguardam uma vaga para ingresso em uma das residências universitárias. A UFC também oferece aos residentes três refeições diárias no RU - café da manhã, almoço e jantar - e um valor financeiro para complementar a alimentação durante a semana e para os dias em que o restaurante não funciona.

Há, ainda, em parceria com o Núcleo de Extensão em Estudos e Pesquisas sobre o Comportamento Humano (NECH), o FORLÍDER - Formação em Desenvolvimento de Lideranças, voltada aos(as) diretores(as) das REUs da UFC. A formação visa potencializar habilidades nos participantes, fomentando condições propícias ao autoconhecimento, ao perfil de liderança situacional e à consolidação do senso de coletividade, através do trabalho em grupo e da gestão participativa. A metodologia é voltada para atividades teórico-práticas, dinâmicas, debates, exposição dialogada e estudos de caso, objetivando facilitar a aplicação no universo das ações de liderança, bem como para o fortalecimento da convivência e cumprimento de regras de moradia.

Estudantes assistidos pelo auxílio moradia e pelas residências universitárias em 2019 – Campus Fortaleza.

Residência Universitária	Auxílio Moradia	Auxílio Moradia Temporário	Total de estudantes assistidos
458	168	305	931

Fonte: Pró-reitoria de Assuntos Estudantis - UFC.

4.6. Análise da Evasão Estudantil na UFC: possíveis limitações das Políticas de Assistência

É evidente o impacto das políticas assistenciais no acesso e permanência dos estudantes no ambiente universitário. A exemplo, Aguiar, Nunes e Abreu (2020) destacam, com base em grupos focais realizados com estudantes dos *campi* da UFC no interior, a significativa importância atribuída pelos próprios alunos à participação nos programas de assistência estudantil. Especificamente, eles enfatizam a relevância desses programas, no que diz respeito ao auxílio para custos de moradia e ao acesso ao restaurante universitário, considerando-os como elementos essenciais para atender às necessidades básicas dos estudantes, aliviar a carga financeira de suas famílias e estabelecer as condições materiais necessárias para a obtenção do diploma. Para muitos, a continuidade de seus estudos na universidade estava diretamente ligada à possibilidade de acesso a esses programas.

Deste modo, evidencia-se a importância de estar atento ao corpo estudantil e suas demandas cotidianas. O último levantamento sobre o perfil da evasão escolar na assistência estudantil, realizado pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da Universidade Federal do Ceará, revela outros pontos que devem ser considerados na discussão deste assunto. Das 77 respostas obtidas do grupo de 285 alunos que evadiram entre 2018 e 2019, o segundo principal motivo de evasão/trancamento do curso foram questões de saúde física e/ou psicológica (24,67%), ficando atrás apenas de questões relacionadas à identificação com o curso/questões acadêmicas/mudança de curso (35%).

Principal motivo para trancamento/abandono do curso de graduação:

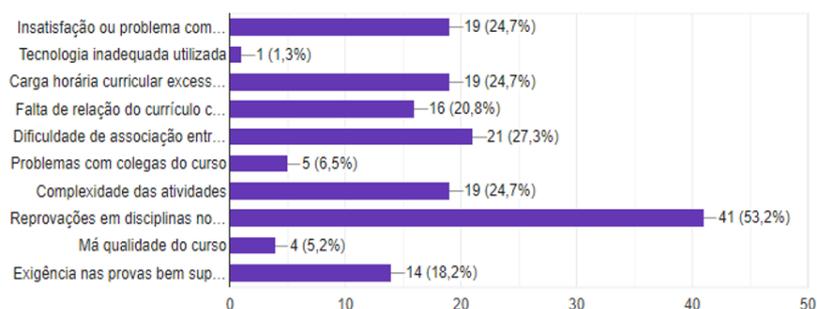
Questões de saúde física e/ou psicológica (19)
Dificuldade financeira (alguns mencionaram a intensificação dessa questão com a pandemia de Covid-19) (18)
Falta de aptidão/identificação com o curso/questões acadêmicas /Retorno a curso anterior ou mudança para novo curso (27)
Incompatibilidade entre trabalho e estudo (14)
Problemas familiares/pessoais (13)
Dificuldades com moradia (8)
Mudança de bairro / questões de transporte (4)



Fonte: Perfil da evasão escolar na assistência estudantil - UFC (2019).

O referido levantamento ainda aborda de modo mais aprofundado as motivações que levaram os estudantes a evadir/ trancar o curso de graduação:

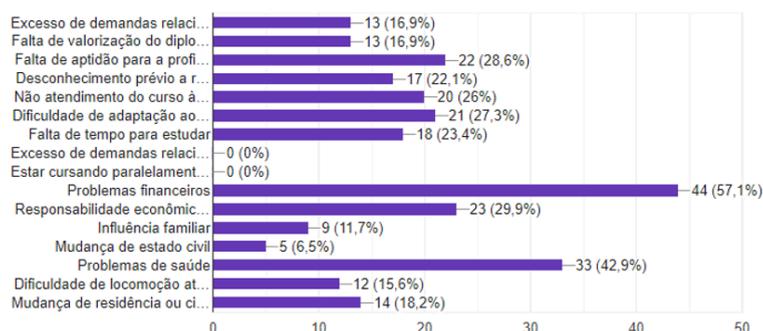
Fatores endógenos que motivaram a decisão de trancar ou abandonar o curso de graduação:



- Fator predominante: Reprovações em disciplinas do semestre - 53,2%
- 2º lugar: Dificuldade de associação entre a teoria e a prática - 27,3%
- 3º lugar: Empate entre três fatores (insatisfação ou problema com algum professor; carga horária curricular excessiva; complexidade das atividades) - 24,7%.

Fonte: Perfil da evasão escolar na assistência estudantil - UFC (2019).

Fatores exógenos que motivaram a decisão de trancar ou abandonar o curso de graduação:



- Fator predominante: Problemas econômicos - 57,1%.
- 2º lugar: Problemas de saúde - 42,9%.
- 3º lugar: Responsabilidade econômica no sustento da família - 29,9%.

Fonte: Perfil da evasão escolar na assistência estudantil - UFC (2019).

No que se refere às contribuições que o Programa de Assistência Estudantil poderia oferecer para a permanência, a opção “questões de moradia (residência nos *campi* do interior, mais vagas, maior fiscalização nas residências” ficou em quarto lugar (12,98%) atrás de itens como “o aumento das quantidade de bolsas e /ou dos valores” (20,77%) e “suporte psicológico adequado/eficaz” (16,88%).

Contribuições que o Programa de Assistência Estudantil poderia ter oferecido para a permanência:

Apoio psicológico mais abrangente/eficaz (13)
Mais bolsas e auxílios, com mais tempo de permanência e /ou valores maiores (16)
Questões de moradia, como residências nos campi do interior, mais vagas, maior fiscalização nas residências (10)
Acompanhar o estudante de forma mais próxima e pessoal (8)
Práticas de extensão no âmbito da PRAE (1)
Nada/ A PRAE fez o possível no meu caso / Fui muito bem atendido (22)
Não sei dizer (7)



Fonte: Perfil da evasão escolar na assistência estudantil - UFC (2019).

Deste modo, os dados obtidos na pesquisa realizada pela PRAE auxiliam na compreensão da complexidade do movimento de permanência acadêmica, uma vez que, ainda que sejam importantes, os programas assistenciais em vigência não são os únicos vetores a influenciar a continuidade dos alunos no ensino superior. Além disso, é relevante mencionar que, muitos dos fatores identificados, tanto nas causas externas quanto internas de evasão/trancamento, podem ser interpretados como elementos de uma cultura universitária que precisa ser atualizada. Desta maneira, há um tensionamento para com a cultura institucional via corpo estudantil, quando estes apontam para elementos da tradição universitária como elementos causadores do processo de evasão.

Em um estudo conduzido por Marinho (2017) com estudantes que recebem diversos tipos de auxílio da universidade, os estudantes destacaram que, além das dificuldades financeiras relacionadas à renda familiar que causam preocupação, a necessidade de se adaptar à estrutura da universidade pode gerar problemas psicológicos, devido às pressões do ambiente acadêmico. Isso aponta para a importância de intervenções que abordem não apenas as questões materiais, mas também as questões subjetivas desses estudantes. Além disso, o

estudo destacou a violência e os preconceitos enfrentados por alguns alunos que, muitas vezes, são questionados quanto às suas capacidades intelectuais por serem provenientes do sistema de reserva de vagas. Nesse contexto, a universidade pode se tornar um ambiente que contribui para o sofrimento psicológico. A seguir, vamos aprofundar nossa análise dos elementos que permeiam a cultura estudantil.

5. O PROCESSO DE ACULTURAMENTO ESTUDANTIL E ALTERIDADE: TENSIONAMENTOS PRESENTES

Ser um filho “bastardo” [...] não pode ser encarado como algo ruim, precisamos reivindicar um novo significado político: o “bastardo” é aquele que resiste às desigualdades. Por isso, é necessário que o nosso histórico pessoal seja uma mola que impulse a nossa vida acadêmica. Sem perder de vista a nossa identidade, o lugar e a família que nos gestaram [...].

- Marielle Franco, Aos “Bastardos da PUC”, com carinho

5.1. A condição de estudante: explorando o aculturamento estudantil à luz da teoria da afiliação

O presente tópico visa proporcionar um aprofundamento nos trabalhos de Alain Coulon voltados à permanência acadêmica. Vale lembrar que, ainda que seja de conhecimento as limitações no tocante ao conceito de afiliação estudantil no contexto brasileiro, a referida teoria aqui é trabalhada de modo a nos auxiliar a pensar a dinâmica universitária e as exigências existentes no campo acadêmico, dado que o referido autor teve como principal objetivo de estudo compreender e registrar os acontecimentos que levam ao sucesso e ao fracasso acadêmico. Neste sentido, o autor se propôs a acompanhar os estudantes ingressantes da Universidade Paris 8, a fim de compreender o percurso estudantil, realizando, com estes, entrevistas e fornecendo-lhes um diário para que pudessem descrever a sua rotina na instituição.

Ademais, o autor francês chegou a fazer visitas em instituições de ensino superior brasileiras, bem como realizou alguns poucos estudos voltados a estudantes brasileiros, a exemplo de um de seus últimos trabalhos que podem ser acessados, intitulado “O ofício de estudante: a entrada na vida universitária” (Coulon, 2017), onde o autor dispõe-se a discutir a “pedagogia da afiliação” através da exposição de casos em que um conjunto de atividades são propostas visando facilitar o engajamento de estudantes na vida universitária.

Dito isto, tendo como cenário a expansão do acesso às universidades francesas, Coulon utiliza-se da Etnometodologia para pensar a problemática do fracasso acadêmico

presente nas instituições de ensino superior no país. Mendes (2020) explica que a Etnometodologia tem em seu arcabouço metodológico a “sociografia” e os experimentos sociais de teste. Neste sentido, com frequência dedica-se a investigação da racionalidade dos sujeitos no mundo familiar e cotidiano, tendo como objeto a subjetividade destes. “Assim, é pronunciada a realização de etnografias visando à descrição dos processos que levam os indivíduos a tornarem-se membros competentes de uma dada comunidade” (Mendes, 2020, p. 3).

Em sua obra “A condição de estudante: a entrada na vida universitária”, Coulon (2008) se propõe a acompanhar grupos específicos de alunos que adentram a universidade. São aqueles recém saídos do ensino médio, trabalhadores e pessoas que, em um momento anterior, ingressaram em uma universidade, mas precisaram sair. Assim, para ter acesso ao cotidiano destes alunos, o autor realizou entrevistas e forneceu-lhes um diário para que pudessem descrever a sua rotina na instituição.

Segundo o aludido sociólogo, a primeira tarefa que um estudante deve realizar quando chega à universidade é aprender o ofício de estudante, e que a entrada na universidade de nada serve se não for acompanhada por um processo de afiliação estudantil, ao mesmo tempo institucional e intelectual. A afiliação institucional compete à aprendizagem dos códigos do ensino superior, à utilização da instituição em termos de assimilação das práticas e rotinas, ou seja, uma afiliação às características administrativas. No que se refere à afiliação intelectual, o estudante atende às exigências acadêmicas em termos de conteúdos intelectuais, métodos de exposição do saber e dos conhecimentos. A saber, as três principais atividades que envolvem a afiliação intelectual são: ler, pensar e escrever.

Coulon (2008) ainda divide o processo de afiliação estudantil em três tempos. O primeiro refere-se ao tempo do estranhamento, no qual o sujeito se depara com a fase de separação com o passado familiar. É onde ocorre o ponto de encontro entre a universidade e o

novo estudante. É um período doloroso cercado de inseguranças onde o aluno não conta mais com as suas referências e ele não possui mais passado, mas também não tem um futuro. Tal desestruturação do sujeito não é imediatamente seguida por uma reorganização. Há, agora, a instalação de um complexo processo de aprendizagem, iniciando, assim, o segundo tempo da afiliação.

O segundo momento é citado como o tempo da aprendizagem, no qual um processo profundo de aprendizagem se instala. É também marcado por um sentimento de insegurança e ansiedade. Coulon também nomeia esta etapa como período de latência ou fase da ambiguidade, é o espaço de tempo entre o aluno deixar de ser um debutante e torna-se um aprendiz.

Sua angústia inicial será sucedida por uma fase de familiarização progressiva com a instituição, uma adaptação em relação aos códigos locais e pelo início do trabalho intelectual, que devem em princípio, levá-lo a se tornar um membro competente da comunidade universitária e ser reconhecido como tal (Coulon, 2008, p. 158).

Por fim, acontece o tempo da afiliação, a passagem definitiva para o seu novo estado. É o manejo relativo das regras, identificado, especialmente, pela capacidade de interpretá-las. Neste momento, o ambiente não parece mais hostil, ainda que o estudante sinta a necessidade de permanecer vigilante. O estudante se torna definitivamente um membro e está agora duplamente afiliado: tanto no plano institucional, compreendendo e interpretando os dispositivos institucionais, bem como intelectualmente, entendendo o que se espera dele enquanto estudante universitário.

Portanto, o autor conclui que se afiliar é naturalizar, incorporar práticas e os funcionamentos universitários para se tornar um membro competente da comunidade: “é forjar para si um *habitus* de estudante construído no momento em que as rotinas deixam para

trás a sensação de estranhamento e desorientação experimentada por estudantes iniciantes” (Coulon, 2008, p. 120).

Coulon (2008, p. 31) percebe que o movimento de democratização do acesso ao ensino superior na França não foi acompanhado por uma democratização do acesso ao saber. Deste modo, utiliza-se da prática etnográfica a fim de compreender “como se fracassa, quais são os mecanismos e as conexões internas desse processo de seleção e de classificação social que distingue aqueles que permanecerão estudantes daqueles que serão excluídos”.

Contudo, ainda que haja este reconhecimento das limitações do espaço universitário para com a nova massa de estudantes, o autor finda por construir a teoria da afiliação estudantil, alicerçada de modo que o sucesso acadêmico seja descrito como algo depende, em grande parte, da capacidade de inserção ativa dos estudantes no contexto universitário, ideia essa destacada logo no início de sua obra. “Aprender o ofício de estudante significa que é necessário aprender a se tornar um deles para não ser eliminado ou auto eliminar-se porque continuou como estrangeiro neste mundo novo” (Coulon, 2008, p. 31). Posto isto, é no estrangeirismo universitário que a presente pesquisa se aventura.

5.2 O absolutamente outro: os estudantes residentes sob a perspectiva levinasiana de alteridade

O presente projeto propõe-se a pensar os estudantes residentes enquanto alteridade. Em verdade, colocar estes estudantes oriundos de camadas populares sob o aspecto da diferença justifica-se por seu estrangeirismo frente às vivências universitárias. Para além do que pressupõem Coulon sobre o “ser estrangeiro” experienciado pelo estudante em seus momentos iniciais nas instituições de ensino superior, é importante entender este termo a partir de outro viés.

De modo geral, estrangeiro é aquele que não pertence ou que se considera como não pertencente a uma região, classe ou meio. Deste modo, é possível estender este termo ao

processo de desterritorialização, não somente geográfico, que o estudante de origem popular experiencia ao passo que adentra a um espaço destinado desde sempre às elites. Isso se justifica na medida em que sua lógica de funcionamento é marcadamente excludente, uma vez que, desde a transmissão de conhecimento, a disposição dos prédios, os dialetos, são orquestrados tendo em mente receber um único público.

À vista disso, trabalharemos com a ideia de alteridade pensada por Emmanuel Levinas, pois o aludido filósofo dispõe-se a pensar o processo de subjetivação a partir da radicalidade da diferença. Para Levinas, é a diferença que nos funda como humanidade e, portanto, a ética é a filosofia primeira para compreender os processos de subjetivação.

5.2.1. A ética como filosofia primeira

O pensamento de Levinas é marcado pelo problema ético. Porém, a ética que ele procura construir passa pela desconstrução da ontologia. Entende-se a ontologia enquanto uma pressuposição de que eu consigo conhecer o ser e as coisas. Originada na metafísica e destacada por Aristóteles como filosofia primeira, consiste na normalização dos conceitos, um processo de especificação que captura a essência da conceituação do universo vivido (Bernardes, 2002). Neste sentido, Guedes (2007, p. 85) informa que:

O autor procura construir o seu discurso sobre o ser e de outro modo de que ser ou mais além da essência fora das categorias ontológicas. Este estar fora da ontologia significa uma busca de compreensão do outro, sem lhe atribuir uma série de títulos definições.

A discussão proposta por Levinas rompe com a tradição filosófica ocidental. Não a nega, contudo, aparta-se desta. Este tipo de saber vem entrelaçado a um ideal de “totalidade” que se emprega via ontologia, dado que o conceito de totalidade aqui diz respeito à pretensão do ser de incluir em si toda a realidade e de exercer sobre ela o domínio absoluto. Em contraposição, o autor se utiliza do termo “infinito” enquanto ruptura desta totalidade por

aparência do Outro, do rosto, considerado "revelação" original da alteridade. Em "*Totalidade e Infinito*" (1980) o citado filósofo pontua:

[...] como se a totalidade objetiva não preenchesse a verdadeira medida do ser como se um outro conceito – o conceito de infinito – devesse exprimir essa transcendência em relação à totalidade, não englobável numa totalidade tão original como a totalidade (Levinas, 1980, p. 11).

De fato, as filosofias ocidentais por vezes se comportam como movimentos de redução do Outro ao Mesmo, por intermédio da invenção de um termo neutro de modo a assegurar a inteligência do ser. Levinas relembra a filosofia socrática, onde o primado do Mesmo garantia-se através da busca por um saber que “nada recebe de Outrem a não ser o que já está em mim, como se desde toda a eternidade eu já possuísse o que me vem de fora” (Levinas, 1980, p. 31).

O aludido autor alerta que, ao encontrar o Outro e lhe conferir significação a partir do ser em geral, comete ao seu respeito uma violência e uma negação à medida que a compreensão não se origina de uma invocação do ente, mas apenas de um processo de nomeá-lo. Assim, faz com que esse outro fique sob meu poder, bem como nega sua independência, uma vez que ele depende de mim.

Posto isto, ao pensar em outro modo de se relacionar com o outrem, Levinas afirma que “o Outro não parte de Mim, nem de uma necessidade do Eu”, como se esse fosse incapaz de ser só. O Outro não é “objeto” de um conhecimento ou esforço da inteligência, mas o “desejável, o que suscita o Desejo, isto é, o que é abordável por um pensamento que a todo instante pensa mais do que pensa”. Assim, propõe que, em vez de se ocupar com o Ser, é preciso colocá-lo em questão (Freire, 2002, como citado em Vieira, 2017). Compreender o ser, aqui, é acolhê-lo a partir de sua história, dos seus meios e dos seus hábitos, “uma vez que o que nele escapa à minha compreensão, é ele” (Levinas, 2009, p. 33).

5.2.2. O rosto e a linguagem

O Outro se apresenta enquanto rosto, não enquanto imagem (com maior susceptibilidade à captura), mas na qualidade de significação, expressão e fala. A manifestação deste rosto já seria o discurso. Deste modo, o discurso pode ser compreendido não como uma re-flexão do Eu sobre si, mas uma relação do Eu com o que lhe é exterior. A linguagem não é, portanto, “nem uma experiência nem um meio de conhecimento de outrem, mas o local de Encontro com o Outro, com o estrangeiro e o desconhecido do Outro” (Poirié, 2007, p. 21). Isto posto, infere-se que a “visão” do rosto não se separa da oferta que é a linguagem. Ver outrem é falar com o mundo. Assim, a transcendência não é uma óptica, mas o primeiro gesto ético, a doação original.

No entanto, é importante dizer que nem todo discurso constitui relação com a exterioridade. Levinas chama a atenção para as formas de negar a relação com o Outro, usando para isso o discurso próprio, proveniente do Eu. Nesse sentido, não haveria uma linguagem, a acolhida do Outro que se manifesta na palavra. A forma desse discurso que não é linguagem (reconhecimento do outro), Levinas identifica como retórica ou Dito. “Na retórica, não se aborda o Outro de frente. Trata-se de um exercício que visa suprimir a liberdade do outro, de forma violenta” (Guedes, 2007, p. 105).

A presentificação do rosto torna-se a moral da minha existência, dado que ele me convoca a ser-para-com-o-outro. Contudo, esta responsabilidade para com o outrem não se trata de uma escolha ou um preceito moral, ela está posta antes mesmo da liberdade. E não há de se entender aqui esta responsabilidade frente a uma suposta incapacidade do outro, mas como uma ética, uma ruptura ao egoísmo ontológico.

5.2.3. A morada

Uma vez discutida a relação do Mesmo com o Outro e sua importância na obra levinasiana, é possível adentrar ao conceito de “morada”. Em *“Totalidade e Infinito”*, Levinas (1980) dedica uma parte da obra para abordar a temática da habitação. Pontua, pois, que a

morada pode ser compreendida sob uma perspectiva de utilidade/utensílio como “o martelo serve para pregar o prego e a pena para a escrita” (p. 135). É, neste sentido, algo necessário à vida do homem, uma vez que possibilita o recolhimento do ser e o protege das intempéries da vida, concretizando-se como obra de separação e existência econômica.

Sem embargo, o autor sinaliza que, ainda que a morada/edifício tenha significação a partir do recolhimento do sujeito, esta não é um fim em si mesmo, pois não se resume a sua possibilidade de fruição (vontade que tende a ser saciada). “O papel privilegiado da casa não consiste em ser o fim da atividade humana, mas em ser a sua condição e neste sentido o seu começo” (Levinas, 1980, p. 135). Posto isto, a morada permite um movimento simultâneo do sujeito em um dentro e fora dado que a habitação lhe confere recolhimento, mas permanece aberta ao que lhe é exterior, a partir de uma intimidade.

O ser separado pode fechar-se em seu egoísmo, ou seja, na construção de seu próprio isolamento, atestando um radicalismo da separação. Entretanto, Levinas (1980) alerta que a separação não é apenas a modalidade dialética, correlativa da transcendência, mas também o seu inverso. “A relação com o infinito permanece como uma outra modalidade do ser recolhido em sua morada. A possibilidade para a casa de se abrir a Outrem é tão essencial à essência da casa, como as portas e janelas fechadas” (p. 154).

Apoiado nesta compreensão de habitação, este escrito arrisca a dizer que é possível pensar na existência deste movimento de dentro e fora, recolhimento e relação com o mundo, dentro do espaço universitário, uma vez que os caminhos para a permanência, ainda que partam da necessidade de ceder, frente à instituição para a aprendizagem de suas regras e exigências parece proporcionar espaços de refúgio, vivência e encontro em meio a possibilidade de novos relacionamentos interpessoais, da aprendizagem de novos assuntos, bem como a resignificação dos espaços, como nos exemplos expostos no início deste escrito, de modo que os estudantes indicam se sentirem acolhidos.

Pivatto (2008) descreve a obra levinasiana como escritos que apontam para uma sociedade mais justa, plural e pacífica do ponto de vista do respeito às singularidades. Segundo o autor, o essencial consiste em quebrar a indiferença, o individualismo, reinantes atualmente, afirmados jurídica e filosoficamente e promovidos politicamente. É vislumbrar um desenvolvimento social com base no respeito à alteridade, com responsabilidade e altruísmo. Pivatto (2008) prossegue dizendo que a reflexão trazida por Levinas abre novas perspectivas sobre os principais problemas do século XX, a exemplo, a violência, a guerra, a morte do Outro homem e a política como nova forma de continuar a guerra.

É dentro desta perspectiva que acreditamos que a alteridade trabalhada em Levinas favorece uma reflexão da problemática existente no tocante aos jovens de camadas populares e a educação, que nos convoca a dar a devida atenção sobre o caminho percorrido para a permanência no ensino superior. Esse caminho não se inicia quando ocorre o ingresso no nível médio, mas se inscreve em toda a trajetória socioeducacional que o antecede, “ainda que o ensino médio seja identificado, em geral, como a antessala do vestibular, estágio crucial para o ingresso na universidade” (Teixeira, 2011, p. 29).

5.3. O problema da alteridade na teoria da afiliação estudantil: alguns apontamentos

O presente tópico visa deixar mais evidente o tensionamento presente na discussão sobre a alteridade no espaço acadêmico quando lemos este contexto a partir da teoria da afiliação estudantil, dado que o trabalho de Coulon conseguiu mapear as exigências existentes neste espaço. À vista disto, entendendo a dinâmica da permanência universitária sob a perspectiva de adaptação, surge um questionamento: o que resta da universidade aos alunos que se mantêm na estrangeiridade? Quando pesquisadores trabalham o sucesso universitário sob a ótica da aprendizagem de um ofício de estudante e afirmam que a “entrada na universidade de nada serve se não for acompanhada por um processo de afiliação, ao mesmo tempo institucional e intelectual” (Coulon, 2008, p. 32), ficam fora da discussão os estudantes que não conseguem concluir este processo. Muitos são os motivos, desde dificuldades

presentes na rotina e na resolução das tarefas estudantis, até problemáticas existentes extra muros, a exemplo de questões de deslocamento geográfico, problemas familiares etc.

Um ponto que se repete durante os escritos de Coulon, por exemplo, é que, em meio à transição do ensino médio para o superior, ocorre uma eventual perda das referências habituais, ou seja, neste período, os alunos não possuem “passado”. Essa ênfase no passado, geralmente, se relaciona com as regras do ensino médio, mas, ao abordar essa questão, abre-se espaço para considerar a possível perda de outros pontos de referência, elementos que podem ser abandonados à medida que se adapta a esse novo ambiente. De outro modo, fica evidente que, apesar dos avanços, a produção científica ainda é predominantemente vista a partir da perspectiva de um sujeito universal, caracterizado como masculino, branco, heterossexual, de classe social média ou alta, inserido em sociedades capitalistas avançadas. Essa abordagem tende a gerar um tipo de pensamento que não tolera as diferenças, frequentemente resultando na conversão dessas diferenças em desigualdades (Meneghel, 2019).

Há três pontos que se destacam na teoria da afiliação que podem auxiliar a pensar sobre a problemática que envolve este movimento de afiliar-se, a saber: a linguagem, a solidão e o tempo. A linguagem é uma das ferramentas mais importantes no caminho para se tornar um “estudante profissional”. Ter domínio sobre a linguagem erudita encontrada nas instituições de ensino superior (IES) auxilia os alunos a se situarem quanto ao funcionamento dos espaços universitários, bem como para a produção acadêmica exigida como parte do que Coulon chama por “afiliação intelectual”. A noção de membro na Etnometodologia, método utilizado pelo autor, designa “o domínio da linguagem natural do grupo ou de sua organização, permite compreender a necessidade e as condições dessa passagem para o estado de nativo” (Coulon, 2008, p. 43).

Quando refletimos sobre a formação deste grupo ao qual o estudante deve pertencer e consideramos a produção de conhecimento dentro das instituições de ensino convencionais,

torna-se evidente a persistência de um único ponto de vista que prevalece nos currículos e nas narrativas que são legitimadas como ciência e conhecimento. “Deste modo, indivíduos dissidentes são obrigados a se verem e se perceberem no mundo sob a ótica dos sujeitos brancos” (Kilomba, 2019, p. 39, apud Souza *et al*, 2021, p. 07).

Ademais, ainda que o desconforto por não estarem familiarizados com os jargões universitários seja uma reclamação constante dos alunos escutados por Coulon, o autor limita-se a pontuar que o “‘labirinto de palavras’ parece responder ao emaranhado burocrático [...] e que cabe ao estudante tornar coerente os códigos linguísticos rotulados e as instruções a serem colocadas em prática” (Coulon, 2008, p. 52).

É nítido o interesse do referido escritor em pensar estratégias que auxiliem os alunos no caminhar acadêmico, de modo a proporcionar uma fácil aquisição da linguagem culta da instituição, ao passo que propõe uma pedagogia da afiliação, o que de fato tem a sua importância. Contudo, a inserção do sujeito na nova prática discursiva parece exigir uma descaracterização por parte do aluno, ao passo que deixa as suas referências de saber para trás. Chama atenção a falta de acolhimento da singularidade desses atores, assim como a indisponibilidade da instituição em reconhecer e valorizar os distintos pertencimentos culturais, com a permanente desqualificação do saber produzido por estes sujeitos.

A dificuldade de compreender o novo dialeto revela que a universidade, enquanto um mundo, não é de todo mundo e por isso é um ofício. Não há interesse em pensar o papel da instituição na recepção destes alunos e são grandes as dificuldades não somente ligadas a produção de conteúdo intelectual, mas de entender a dinâmica universitária. A exemplo, os alunos citam dificuldades em achar informações sobre como montar os horários, disciplinas com excesso de alunos, informações implícitas e a falta de orientação dos professores e funcionários.

Conforme a teoria da afiliação, o domínio do discurso erudito lhe permite o encontro com os iguais, sem espaço para a diferença; em Levinas, o discurso é local de encontro com a

alteridade. A linguagem só tem sentido enquanto dirigida a outro; anterior a qualquer regra semântica ou sistema linguístico. Tal encontro ou comunicação não é, de modo algum, uma tentativa de tematização, pois a sua origem não se encontra num Eu ou na consciência, mas no Outro. Guedes (2007) informa que a nudez do Outro, de que trata Levinas (1980), corresponde a essa carência de conteúdo. Assim, o Outro não se manifesta como objeto do conhecimento do sujeito. Por conseguinte, o discurso, pelo simples fato de manter a distância entre mim e outrem, a separação radical impede a reconstituição da totalidade. A nudez expõe a fragilidade existente na comunicação. “O Outro revela-se sem defesa, sem proteção, como algo vulnerável. Isso revela uma expressão sem mediação onde que a linguagem é a própria significação” (Guedes, 2007, p. 86).

Ainda que Coulon indique, por vezes, que seu propósito é analisar a massa de estudantes “ordinários” que viram nessa “democratização” do ensino superior uma oportunidade de ingressar nas universidades que antes não existia - estudantes trabalhadores, imigrante, pessoas que precisaram interromper os estudos -, reproduz na teoria da afiliação estudantil a cultura estudantil vigente, marcada pelo individualismo, pela exacerbação do que é próprio, relegando o cuidado com o outro a ele mesmo.

O cuidado com o Outro é algo de suma importância nas obras de Levinas, que se utiliza da ética enquanto ótica para se pensar as relações. Em seus escritos, privilegia a relação do Mesmo para o com Outro, não como uma obrigação, mas como algo que nos antecede. Relacionar-se aqui não é, de forma alguma, uma questão de igualdade entre os sujeitos envolvidos, é o acolher a alteridade radical deste Outro que me convoca. “A alteridade, a heterogeneidade do Outro, só é possível se o Outro é realmente outro em relação” (Levinas, 1980, p. 24). Assim, a relação não é o desaparecimento da distância, não é aproximação para captura.

O absolutamente Outro é Outrem: não faz número comigo. A coletividade em que eu digo “tu” ou “nós” não é um plural de “eu”. Eu, tu, não são indivíduos de um conceito

comum. Nem a posse nem a unidade do número, nem a unidade do conceito me ligam a outrem. A ausência de pátria comum que faz do outro - o Estrangeiro (Levinas, 1980, p. 26).

Partindo desta concepção, não é difícil apontar a inexistência de uma hospitalidade no espaço acadêmico. É importante dizer que não há aqui a tentativa de responsabilização da universidade na posição de uma entidade, um ser, mas sim refletir sobre aquilo que a compõe: pessoas, teorias pedagógicas, valores que ajudam na manutenção de um espaço, por vezes, excludente. Vale lembrar que não existe a intenção de anular a teoria da afiliação estudantil, uma vez que se trata de um recorte intencional dentre as teorias e literaturas existentes sobre a temática universitária.

O sentimento de solidão para com a universidade surge nas falas dos alunos escutados por Coulon, ao passo que eles informam sobre a falta de orientação logo nos primeiros dias na instituição. O acolhimento é resumido como um “desastre”. Logo, demonstra que a relação com uma instituição cheia de tradições pode produzir sensação de fragilidade frente ao emaranhado burocrático. A respeito disso, Coulon (2008) pontua que o sentimento de isolamento conduz a um questionamento acerca da própria presença num lugar pouco acolhedor, “onde não se tem amigos, como a facilidade que alguns manifestam podem ser percebidas como uma violência” (Coulon, 2008, p. 79). O referido autor prossegue dizendo:

Intruso designa uma pessoa que entra em algum lugar sem ter direito, sem ter sido convidado ou desejado. Sentir-se intruso é não estar no seu lugar, é sentir-se deslocado estando onde está (...) não entramos na cultura local, continuamos estrangeiros (Coulon, 2008, p. 174).

Há, neste sentido, o reconhecimento da condição de estrangeiro do sujeito, mas não o acolhimento deste. De modo geral, a teoria da afiliação estudantil visa a substituição desses estrangeirismos em favor do alcance do status de nativo, uma vez que, dentro desta nova cultura, é preciso uma homogeneidade entre os membros, incluindo os iniciantes para este

que não fracasse e a evasão ocorra. O movimento de “crescimento”, aqui, não é senão a perda das raízes e de suas relações antigas, a perda da camaradagem, um caminhar solitário (Coulon, 2008).

Seguindo pela temática do estrangeirismo, há um tema que é caro à obra leviniasiana: a indiferença frente à violência para com o Outro. Os horrores da guerra, a desvalorização da vida e a existência de outras formas de perpetuar o extermínio do Outro, são assuntos levantados no pensamento do referido autor. Este ponto é posicionado aqui na tentativa de pensar num extermínio simbólico proveniente de uma violência institucional nesse movimento de “pertencer”, conforme ocorre, em consequência, o apagamento de certas identidades. É violenta a ação de uma pedagogia que se propõe a escolher para o ser algo que lhe é inadequado. Neste caminho, para permanecer, há um desfazer-se de si no intuito de alcançar um ideal.

O descontentamento dos alunos se expande para a problemática do tempo. A utilização estratégica do tempo aparece interligada com uma melhor construção do currículo (das disciplinas que o estudante irá cursar), assim como reverbera na quantidade de tempo que o estudante dispõe para permanecer na universidade. Coulon aponta que os alunos que só passam pela universidade têm dificuldade para o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento necessário à integração. Deste modo:

Ser um estudante, além de frequentar as aulas e realizar tarefas intelectuais, propriamente ditas, implica se vincular, dialogar, realizar atividades com outros estudantes que permitem a eles reconhecer que enfrentam os mesmos problemas, utilizam as mesmas expressões e partilham o mundo (Coulon, 2008, p. 109).

Dentro desta relação com o tempo, alguns dos alunos possuem maior dificuldade em manejar esse tempo exigido, em especial os estudantes que trabalham. Estes destacam que a falta de tempo vem a ser o maior inconveniente para eles, acreditando ser uma forte

desvantagem em relação a outros estudantes. “Não somente lhes falta tempo para ler, escrever e realizar os trabalhos exigidos, como não podem acompanhar todos os cursos que desejam” (Coulon, 2008, p. 118).

Há também a insatisfação quanto à falta de espaços de convivência nas IES. Por conseguinte, mesmo que desejem e se disponibilizem a ficar, não há um habitat para os alunos para além dos grandes blocos de aula que compõem a universidade. À vista disto, a percepção que se tem é de que a instituição parece não se interessar pelas necessidades daqueles que não podem dispor deste privilégio de tempo. Materializa-se, por fim, na exigência de vivenciar a universidade ao máximo, mas com a logística para tal delegada exclusivamente aos alunos, pois supõe-se que aqueles que adentram a instituição já possuem todas as ferramentas para desbravar este novo lugar do saber.

Deste modo, a teoria da afiliação, ao preconizar uma “autonomia do sujeito”, finda por alimentar discursos que verteram para concepções de profissionalismo estudantil de modo eugênico e a igualdade social baseada na exclusão de todos quantos não se adequassem. O sucesso acadêmico é individualizado concomitantemente ao processo de desterritorialização de si, conforme o aluno vai se afastando das suas experiências anteriores.

Coulon (1980, p. 180) reafirma a necessidade da aprendizagem deste trabalho, no qual “a aprendizagem, tempo do outro com o qual eu quero parecer, anuncia o tempo da afiliação, que será finalmente o que permitirá aprender e compreender”. Esse “outro” com o qual desejo parecer não admite uma discussão que vislumbre os aspectos sociais que reverberam na permanência acadêmica.

Se aprender o ofício de estudante se faz necessário, a quem é dada esta oportunidade? A coleta de informações advindas do corpo estudantil é válida, mas não constitui um fim em si mesmo. Verifica-se uma série de regras implícitas no fazer acadêmico de modo que nos faz questionar quem preenche o perfil estudantil para os quais estas se revelam. É de conhecimento que houve mudanças significativas no espaço acadêmico, derivadas do

processo de democratização do acesso às IES. Não coincidentemente, há uma maior abertura para dialogar sobre certas temáticas que não era possível, ou pouco provável de acontecer, há pouco tempo. Um exemplo disto são os próprios observatórios da vida estudantil nas IES que proporcionam maior visibilidade às discussões sobre a vivência acadêmica. Contudo, há de se admitir a persistência de valores elitistas que podem vir a auxiliar na evasão estudantil.

Como instituição, a universidade reflete os pilares da sociedade na qual está inserida. Neste sentido, processos de individuação e desresponsabilização para com o outro seguem reverberando no cotidiano acadêmico. Edificar o acesso ao saber em regras engessadas quase impenetráveis é limitar o alcance a este, bem como a sua construção. Levinas (1980) questiona se o ser se reproduz apenas na representação, lugar natural da evidência. E prossegue: “A objetividade seria então a única forma sob a qual o ser se impõe a consciência?” (Levinas, 1980, p. 28). Neste sentido, pensar na ideia de infinito nos permite questionar se há outras formas de intelectualidade no campo do saber que não perpassam por ritos postos como caminhos exclusivos.

Souza *et al* (2021) destacam a relevância da combinação entre o trabalho intelectual e a resistência como elementos-chave na busca pela transformação social. Para além de adentrar as instituições acadêmicas, é essencial que grupos historicamente marginalizados incorporem suas próprias epistemologias nesse contexto. Isso realça a ideia de que o conhecimento não se limita ao que tradicionalmente foi legitimado como tal. “As teorias oriundas da tradição branca ocidental não conseguem abranger e explicar plenamente as diversas experiências de vida e realidades que existem” (p. 06).

5.4. “A ideia de universidade para todos não existe”: reverberações do governo Bolsonaro e da Pandemia do COVID - 19 no processo de cerceamento da alteridade

Antes de adentrar especificamente nos período do governo Bolsonaro, é preciso lembrar que as ofensivas mais diretas aos espaços universitários já estavam ocorrendo alguns anos antes de sua posse. Conforme Duarte e Lima (2022), no contexto interno de uma

crise econômica e política, o governo de Dilma Rousseff (2011/2016) enfrentou desafios significativos. Apesar de manter uma política de concessões ao capital, com foco central em um ajuste fiscal contínuo, o governo foi pressionado por novos conflitos. Este período foi marcado por um bloqueio de R\$9,4 bilhões do orçamento da educação (Fonseca, 2019) e pelas manifestações de junho de 2013, que tinham como objetivo inicial protestar contra o aumento da tarifa de ônibus e findou por envolver outras reivindicações, contribuindo para o aumento da agitação social. Esses conflitos culminaram no *impeachment* da presidenta, caracterizado como um golpe que inaugurou uma nova fase na ofensiva do capital liderada pelas frações mais agressivas e conservadoras da burguesia. Isso teve impactos diretos na profunda reconfiguração da política de educação superior.

Uma das principais medidas que impactaram a educação superior pública foi a aprovação, em 15/12/2016, durante o governo Michel Temer, da Emenda Constitucional/EC 95 (Brasil, 2016). A EC 95/2016 estabeleceu um novo regime fiscal, impondo um limite aos gastos públicos por vinte anos. Isso resultou no congelamento dos investimentos públicos em políticas públicas, uma vez que revogou a vinculação das despesas com saúde e educação aos percentuais da receita líquida da União. Como consequência, os investimentos públicos em saúde e educação permanecerão, em termos reais, nos mesmos patamares de 2017, sem considerar o aumento da população brasileira e as crescentes demandas sociais por uma expansão no acesso à saúde e à educação públicas (Duarte e Lima, 2022).

Em sequência, a vitória eleitoral de Jair Bolsonaro trouxe consigo um confronto direto com as universidades públicas, desde a campanha presidencial que culminou com ações efetivas no seu mandato. Leher (2019, p. 28, como citado em Duarte e Lima, 2022, p. 13) aponta para características importantes deste governo quanto o embate com as IES:

[...] agradam a segmentos que originalmente votaram no atual governo e nutrem forte sentimento anti-intelectualista, anticulturalista e anticientificista [...] A narrativa para desqualificar a universidade possui duas nervuras principais: 1) a crítica ideológica; e

2) a acusação de que gastam demais e não estão reconhecidas como universidades de excelência, o que só seria verdade se estivessem relacionadas entre as cem melhores universidades mundiais.

Como exemplificação de outras ações hostis às universidades durante o governo Bolsonaro, ressaltamos os cortes no financiamento público das universidades federais. Além disso, destaca-se o processo de reconfiguração de seus projetos político-pedagógicos e de gestão, principalmente mediante a intervenção do governo federal nas instituições federais de ensino, como exemplo, a nomeação de reitores que não foram eleitos pelas comunidades acadêmicas e a introdução do Programa Future-se.

O “Future-se” foi apresentado tendo por objetivo dar maior autonomia financeira a universidades e institutos por meio do fomento à captação de recursos próprios e ao empreendedorismo. Contudo, Duarte e Lima (2022, p. 11) alertam para as problemáticas em torno desta iniciativa: “o foco do programa “encontra-se na comercialização da produção acadêmica das instituições federais de ensino e na apropriação dos patrimônios dessas instituições, transferindo-os para os fundos, organizados pelas fundações privadas e capitalizando-os no mercado financeiro”.

Além disso, não foram poucas as ocasiões em que os ministros da Educação, neste governo, expressaram claramente a visão de que o acesso à universidade deve ser restrito. Um exemplo foi a declaração do ex-ministro Ricardo Vélez Rodríguez, em 2019: "As universidades devem ficar reservadas para uma elite intelectual, que não é a mesma elite econômica [do país]". Adicionalmente, o Ministro da Educação sustentou a perspectiva de que os cursos técnicos oferecem um retorno financeiro mais substancial e imediato do que os cursos de graduação. Essa abordagem, por sua vez, levanta preocupações sobre a possível redução da demanda por ensino superior no Brasil. Essa orientação levanta o questionamento de qual seria essa “elite intelectual” se não a burguesia, de modo a fortalecer ainda mais a manutenção da marginalização de grupos historicamente subalternizados.

Ainda durante o governo Bolsonaro, em março de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou a COVID-19 como uma pandemia, nomenclatura que aponta para um surto de uma doença com distribuição geográfica internacional muito alargada e simultânea. Com o surgimento do coronavírus e sua facilidade de disseminação, foi necessário buscar uma solução emergente na tentativa de controlar sua propagação. Deste modo, governos ao redor do mundo adotaram o isolamento social como medida central de enfrentamento à pandemia. A partir disso, todos os setores sociais viram-se na necessidade de se readaptar à nova realidade.

No campo educacional brasileiro, visando dar continuidade à oferta de educação de forma segura, algumas ações foram colocadas em prática. Em 17 de março de 2020, o Governo Federal colocou em vigor a Portaria nº 343 (alterada pela Portaria nº 345/2020), que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. A princípio, a medida tinha um prazo previsto de até 30 dias prorrogáveis, dependendo da orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital.

Nunes (2021) alerta que é preciso deixar claro que a oferta emergencial da educação no período da pandemia, utilizando meios tecnológicos, não pode ser caracterizada como Educação à Distância. Enquanto esta última é uma oferta planejada tecnicamente e pedagogicamente, na primeira não houve tempo hábil para um planejamento efetivo. O ensino remoto, como caminho possível para a oferta de educação dentro de um contexto pandêmico, evidenciou as barreiras ainda existentes no tocante à relação dos jovens das camadas populares e do ensino superior. Podemos citar como um exemplo significativo a este assunto dados referentes ao acesso à internet no país.

A última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, com números de 2019, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, divulgou que cresceu a proporção de domicílios brasileiros com acesso à internet - o índice subiu de 79,1%

para 82,7%, na comparação com 2018, um aumento de 3,6 pontos percentuais. No entanto, o Instituto aponta que 40 milhões de pessoas ainda não têm acesso, no país. Para além do que se revela sobre o acesso às tecnologias, é interessante lembrar que a vivência no campus faz parte da apropriação da vida acadêmica. Coulon (2008) pontua a necessidade da compreensão da instituição universitária em si, no que se refere ao próprio funcionamento do local, disposição das salas e materiais, horários etc.

Em um estudo sobre a relação afetiva Aluno-Campus Universitário em situação de distanciamento social realizado pelo Laboratório de Pesquisa em Psicologia Ambiental – LOCUS - da UFC, destacou-se que a dimensão ambiental está relacionada ao sentimento de pertença a um lugar. Acredita-se que, por conta do afastamento do campus, algumas relações grupais podem ter sido abaladas, diminuindo a interação entre os alunos. As ligações emocionais compartilhadas encontram-se pertinentemente relacionadas aos lugares que fazem falta aos estudantes e que foram relatados no questionário aplicado. Quando perguntados sobre tais lugares, 18 estudantes (85,7%) apontaram as áreas de convivência, como cantina, corredores, pátios. Aponta-se que tais lugares possibilitam a aproximação entre os alunos, gerando maiores interações e, conseqüentemente, estreitam as conexões afetivas (Pacheco et al., 2021, p. 29).

Em um estudo sobre estudantes de origem popular e afiliação estudantil, Carneiro e Sampaio (2011) apresentam um dado relevante sobre o impacto das relações interpessoais no processo de afiliação. Os estudantes entrevistados afirmam recorrer a colegas, preferencialmente aqueles com mais tempo na instituição, a fim de decifrar suas dúvidas quanto aos códigos acadêmicos. Essa informação é semelhante ao que Coulon (2008) percebeu em sua pesquisa sobre afiliação estudantil com universitários franceses, onde o principal indicador na passagem de conhecimento eram os colegas mais velhos que transmitiam para os recém-chegados as práticas universitárias.

Conforme o exposto, evidencia-se que, na última década, a educação acabou se transformando em mais uma dimensão das relações sociais, evidenciando o avanço do neoliberalismo, com a redução do papel do Estado tanto na promoção direta do ensino, através da geração de vagas para o ensino superior, quanto no financiamento público de pesquisas. Em seu lugar, o mercado emerge como o principal promotor do serviço educacional (Pereira, 2010 como citado em Souza, 2021).

É exatamente nesse contexto que se destaca, mais uma vez, a contradição persistente. Enquanto as elites continuam a ter acesso ao ensino superior público de qualidade e gratuito, os pobres e a classe média baixa têm como opção instituições mais focadas em manter margens de lucro elevadas do que em oferecer uma educação democrática e de qualidade. As instituições de ensino superior, com suas diversas formas de ingresso, assim como as instituições públicas, não conseguiram conciliar de maneira eficaz o ingresso e a permanência. Isso se deve, sobretudo, ao fato de que esse "novo público", agora presente nas cadeiras discentes, provém de diversas formações básicas, geralmente de qualidade inferior. Suas demandas não se assemelham às do tradicional público do ensino superior no Brasil.

Esses estudantes enfrentam simultaneamente várias dificuldades: a luta para concluir o ensino superior com qualidade, dada sua condição socioeconômica, obrigados a dividir suas energias entre atividades de sobrevivência e desenvolvimento intelectual e técnico. Enfrentam também desafios dentro dos limites da academia, lidando com o preconceito dos colegas, professores com metodologias inflexíveis e indiferentes à diversidade do público, e o choque cultural ao ocupar um espaço historicamente distante de sua realidade.

6. ERA UMA CASA MUITO ENGRAÇADA: O QUE DIZEM OS RESIDENTES

SOBRE A CONSTRUÇÃO DE UMA MORADA

[...] Era algo que eu sempre tinha muito na minha cabeça [...] que era a música de um filme infantil, que diz assim “nenhum outro lar é melhor que o meu pois ele pertence a você”.

- JÚLIA

6.1. Percurso até os estudantes e apresentação da pesquisa

Para dar início à construção dos resultados, logo após a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFC, foi necessário elaborar uma estratégia para apresentar a pesquisa aos residentes que possibilitasse o convite para participar do estudo em questão. O referido trajeto deu-se através de um contato estabelecido com uma moradora de uma das residências estudantis da UFC que, em outro momento, trabalhou com o professor Emanuel Meireles Vieira, orientador deste trabalho. Após uma breve explicação sobre o que se tratava a pesquisa, fui convidada a participar da reunião em uma das residências que ocorre mensalmente, e na qual são discutidas as regras gerais da casa, eventos, necessidade de comprar alguns materiais para o ambiente, entre outros.

Para além deste momento, os diretores da residência em questão se prontificaram a noticiar a pesquisa entre os vários grupos de *Whatsapp* existentes contendo os residentes. Foi sugerida, para mim, a construção de um formulário de intenção, como forma de acessar informações iniciais dos estudantes que teriam interesse em participar e, assim, entrar em contato para marcar um momento para a entrevista. Assim feito, dez estudantes responderam a este formulário inicial, bem como assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As entrevistas foram realizadas durante duas semanas. Os locais para a realização foram os blocos de aula e a pracinha do bloco do curso de História, localizado no Centro de Humanidades II da UFC, assim como algumas residências. O período e a localidade foram influenciados pela disponibilidade dos alunos, visto que estes se encontravam em fim de semestre.

É importante destacar que os estudantes residentes foram receptivos à proposta da dissertação, e os diretores de algumas casas se disponibilizaram a reforçar a divulgação, bem como prestar qualquer outro auxílio que me fosse necessário. Durante as duas semanas em que foram ocorrendo as entrevistas, tive a oportunidade de conhecer três das dez residências existentes na cidade de Fortaleza, assim como conversar com os estudantes em um momento extra à entrevista, a exemplo, partilhar de um almoço no Restaurante Universitário da instituição, o que possibilitou um aprofundamento dos tópicos levantados durante a construção das narrativas autobiográficas.

Diante deste caminho e inspirado nos escritos levinasianos, este estudo surge como defesa da subjetividade, mas não no sentido de capturá-la ao nível de seu protesto contra a totalidade, mas trabalhada na ideia de Infinito. Isto significa que a acolhida orientada pela escuta das suas narrativas limita-se a um recorte da vida destes sujeitos em um dado período de tempo. Partindo da compreensão da dinâmica presente do encontro com o Outro, ser inapreensível, relação assimétrica, o mundo assume um significado que transcende a mera fruição do Mesmo. Agora, ele se torna um tema imbuído de significação, pois é compreendido na relação com o Outrem e implicando, assim, em um processo de significação.

6.2. Interioranos - os estudantes residentes da Universidade Federal do Ceará

Conforme discutido anteriormente, a universidade enquanto espaço de produção e aquisição de conhecimento, desde sua gênese, foi formulada para atender às demandas das camadas abastadas da sociedade. Com isto, por muito tempo, garantiu-se a exclusão da população pobre, preta, indígena, quilombola e pessoas com deficiência (PcD) deste espaço, ou seja, em relação à oportunidade de assumir o papel de estudante e ter acesso ao conhecimento. Adicione-se a isso a impossibilidade de serem reconhecidos como sujeitos

produtores de saberes, dado que suas vivências e experiências foram desconsideradas e invalidadas no contexto científico.

Como exposto, para se ter acesso às residências universitárias na UFC, é necessário que o aluno resida fora de Fortaleza e que venha de um contexto de vulnerabilidade socioeconômica. Dito isto, compreendemos de imediato que estes sujeitos são interioranos, cotistas e com baixas condições econômicas. Abaixo, outras informações colhidas sobre os entrevistados mediante aplicação do questionário socioeconômico.

Total de estudantes entrevistados	10
Sexo	
Feminino	6
Masculino	4
Gênero	
Homens cis	4
Mulheres cis	6
Orientação sexual	
Bixessual	2
Heterossexual	6
Homossexual	2
Autodeclaração étnico-racial	
Branco(as)	3
Pardo(as)	6
Pretos(os)	1
Pessoas com deficiência física - PCD's	3
Tempo morando na residência universitária	
Dois semestres	5
Três semestres	1
Quatro semestres	4
Cursos de Graduação	
Arquitetura	1
Ciências Contábeis	1
Enfermagem	2
Gestão de políticas públicas	1
História	2
Psicologia	3

Semestres	
10º semestre	1
8º semestre	3
6º semestre	3
5º semestre	1
4º semestre	2
Cidades/Estados de origem	
Acarauá - CE Apuiarés - CE Itapipoca - CE Itatira - CE Jaguaretama - CE Limoeiro do Norte - CE Maracanaú - CE Palhano - CE Paracuru - CE Uruburetama - CE	

Fonte: tabela elaborada pela autora com base no questionário socioeconômico aplicado (2023).

Ademais, cinco dos dez discentes ouvidos participam de outros programas de assistência estudantil ofertados pela UFC. Todos estão ligados à Bolsa de Iniciação Acadêmica - BIA e um dos discentes ligados à Monitoria. A BIA visa proporcionar apoio financeiro aos alunos dos cursos de graduação presenciais da UFC que estejam em situação de vulnerabilidade socioeconômica, focando especialmente nos estudantes dos semestres iniciais. Essa assistência propõe-se a garantir condições para a permanência, através da promoção da atuação dos estudantes participantes em ambientes relacionados às unidades acadêmicas e administrativas da UFC que favoreçam o seu desenvolvimento e adaptação inicial junto à Universidade.

Entre as dez residências universitárias existentes na cidade de Fortaleza, estabelecemos diálogo com estudantes de pelo menos cinco delas. Das três categorias de residências disponíveis - femininas, masculinas e mistas -, não obtivemos contato com alunos vinculados às residências masculinas. Conseguimos abranger estudantes dos três *campi* da UFC, em Fortaleza: Benfica (7), Porangabuçu (2) e Pici (1).

Outrossim, a seguir serão apresentadas as categorias resultantes das narrativas autobiográficas produzidas pelos estudantes mediante a realização das entrevistas narrativas. Por questões éticas, os nomes dos estudantes e as residências da qual estes fazem parte não serão mencionados a fim de dificultar a identificação destes. Para substituição destas informações, foram utilizados nomes fictícios. Uma vez feitas as entrevistas, todas foram transcritas respeitando a linguagem utilizada pelos estudantes e pela entrevistadora, de modo a expor de forma mais fidedigna possível os fenômenos relatados. Por conseguinte, houve o processo de leitura e releitura dos escritos, realizando a interpretação dos dados com o intuito de alcançar o significado global dos relatos. O objetivo é compreender a experiência narrada em conexão com o contexto significativo que permeia essa vivência. Posteriormente, efetuou-se a segmentação dos dados em unidades alinhadas com o fenômeno em estudo (Giorgi, 2008).

A organização destas informações resultou em 5 grandes tópicos, a saber: I - Os primeiros anos da graduação; II - Problemática na oferta de propostas de saúde lazer e cultura para os discentes; III - Redes de solidariedade - o que é possível dentro da universidade; IV - Cultura universitária e adaptação; V - Casa: um lugar meu. Antecipamos que os temas mencionados anteriormente estão interligados e, conseqüentemente, haverá tópicos de uma categoria também abordados em outras categorias.

I - Os primeiros anos da graduação

O Brasil foi o último país da América Latina a estabelecer instituições de ensino superior. Somente nas primeiras décadas do século XX, foram inauguradas as primeiras universidades, por meio de iniciativas locais em alguns estados da federação. Apenas a partir da década de 1940 teve início um processo de federalização dessas instituições. A chegada tardia e a ausência de influência de políticas assistenciais na época resultaram na concentração majoritária dos *campi* nas regiões sul e sudeste do país, limitando-se principalmente às capitais.

A partir dos primeiros anos do século XXI, observou-se uma nova fase de crescimento do ensino superior público em todas as regiões do Brasil, resultando em mais que o dobro do número de *campi* universitários existentes no país. Essa expansão foi impulsionada principalmente pelo Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), implementado durante o governo Lula (2003-2010), a partir de 2007.

Diante disso, compreende-se que, por muito tempo, os estudantes enfrentaram a necessidade de deslocamento para acessar instituições de ensino superior. Embora tenha ocorrido um considerável processo de interiorização dos *campi*, o êxodo realizado pelos jovens em busca de acesso às universidades ainda é significativo. Ademais, é importante lembrar o impacto das condições econômicas nesse traslado com destino às capitais e outras grandes cidades.

1.1. A pandemia

Todos os estudantes entrevistados passaram algum período da universidade dentro do contexto pandêmico. Muitos destes, ainda nos semestres iniciais dos cursos. As experiências dos estudantes diante deste cenário foram mistas. De modo geral, houve aqueles que se beneficiaram do ensino remoto por não precisarem se mudar imediatamente para Fortaleza ou virem até a capital apenas em dias específicos, no caso de pessoas residentes de cidades mais próximas.

Larissa: No começo eu achei ótimo, porque era online, porque eu ainda não estava preparada para vir para Fortaleza. Eu ainda não sabia muito como funcionava a UFC. Eu não lembro exatamente quando eu passei na residência, eu acho que o processo só abriu depois que eu já tinha começado, então eu acho que isso foi muito bom, porque se eu tivesse vindo presencialmente antes de ter passado na residência eu não sei como é que ficaria essa questão de apartamento e como eu conseguiria me manter aqui. Os discentes que precisavam realizar atividades presenciais tiveram de lidar com

variados percalços. Os desafios logísticos de se deslocar entre uma cidade e outra para participar de aulas práticas impactaram negativamente no aproveitamento acadêmico, devido à exaustão provocada pelos longos deslocamentos e horários extenuantes:

Pedro: Eu peguei o início da faculdade, ainda estava na pandemia, então peguei o híbrido já. O meu primeiro semestre foi bem conturbado, porque como eu não sou daqui eu tinha que vir para as aulas práticas de anatomia e fisiologia e era difícil, porque eu até não aproveitei tanto umas cadeiras, porque, por exemplo, eu saí de lá 2:00 horas da madrugada e chegava aqui 5:00 horas aí ia para aula prática de anatomia e de tarde tinha outra aula. Aí às 15:00 horas eu já tava morrendo de sono, dormia na aula não aguentava. Aí às 17:00 horas já pegava outro ônibus e voltava para Limoeiro e isso duas vezes na semana basicamente.

Embora a pandemia tenha ocorrido durante os semestres teóricos de sua graduação, houve um momento em que a discente Júlia se viu obrigada a permanecer em Fortaleza. Um ponto interessante da sua narrativa refere-se à sensação de solidão provocada pelo isolamento.

Eu entrei na pandemia, no terceiro semestre e na enfermagem ainda é tudo teórico, né, e tal. E aí, quando a gente volta, a gente vai para o quinto, se eu não me engano, com algumas aulas presenciais, porque a gente já começa a ter prática e aí foi outro período complicado também, porque tava tudo fechado ainda e apesar de a gente estar voltando a ter prática de laboratório, mas ainda, tipo assim, o shopping só abre naquele horariozinho, então não tinha para onde sair e acabava que eu ficava aqui em Fortaleza. Eu ainda estava morando de aluguel, eu vinha para Fortaleza eu ficava no meu Kitnet sozinha, às vezes passava de quatro a cinco dias sem pisar o pé para fora, sem ver ninguém, aí esse período da pandemia também foi bem complicadinho (*sic*).

Essas limitações afetaram não apenas a vida acadêmica, mas também a social, com a estudante passando vários dias isolada em Fortaleza, longe de sua cidade natal, enfrentando os desafios emocionais e físicos. Em conjunto, os relatos destacam a complexidade da

adaptação dos estudantes ao contexto pandêmico, ressaltando a importância de estratégias flexíveis e suporte institucional para superar os desafios logísticos e emocionais associados ao ensino superior, durante esse período atípico.

I. II. Uma questão de acessibilidade

Um dos temas recorrentes, referente aos contratempos sentidos no início de suas graduações e vindas à Fortaleza, diz respeito à acessibilidade. Compreendemos que acessibilidade é promover condições de uso dos espaços urbanos, dos serviços de transporte, dos meios de comunicação e informação, do sistema de educação, não somente às pessoas com deficiência, mas a gestantes, crianças, idosos e pessoas acidentadas, por exemplo, como foi o caso de um dos alunos entrevistados.

Entrevistadora: Você falou da questão do acidente e da muleta. É um problema de acessibilidade do próprio prédio (residência), né?

Pedro: Exatamente. Eu tive a sorte de que no meu prédio tinha um elevador, mas tem outras que não tem. Só que era difícil a acessibilidade no resto da UFC, eu tive que várias vezes na aula subir escadas, dois lances, três lances de escada. O RU do Porangabuçu é muito longe, é tipo quatro quarteirões do nosso prédio e as calçadas são muito irregulares e eu não sabia ao certo a questão de como funcionava a questão de pedir para entrar em regime especial, tipo ficar só fazendo algumas cadeiras. Não me informaram, tipo, alguns professores não me informaram que eu podia entrar com esse pedido e aí eu meio que eu não queria sair da minha turma porque são as pessoas que eu tinha conhecido e eu não queria sair. Aquelas coisas dos primeiros semestres, (risos). E aí eu ia toda vida para o RU de muleta e aí os meus amigos pegavam a comida para mim e era sempre muito uma luta. Eu chegava com as mãos cheia de calos, porque ficava ali o dia todo na muleta e eram muito irregulares as ruas. Eu ainda tentei pegar o ônibus uma vez, mas foi nossa ... eu sofri, eu e os meus amigos.

A questão da acessibilidade foi também sentida pelos alunos como algo extra muros, conforme explica a discente Heloisa:

Primeiramente foi uma diferença muito grande, porque eu morava no interior do interior e aí vim para Fortaleza que é uma cidade muito movimentada. Primeiro eu fiquei na casa de uma tia, só que não estava sendo muito legal, por questão financeira, além de que a convivência não era assim tão boa para mim. Eu preciso dizer que eu tenho baixa visão e a questão do deslocamento da minha tia para cá, era difícil, porque eu não consigo pegar ônibus, só consigo pegar táxi que tenha o número bem grande. Aí na faculdade eu consegui ter maior acessibilidade.

Por outro lado, houve quem se sentisse incluído rapidamente na dinâmica acadêmica. Por meio das plataformas de ensino online, a discente Carla expressou sua satisfação ao passar alguns semestres no ensino remoto, pois sentiu-se acolhida. Isso se deve ao fato de que, diante da tela, seus colegas a percebiam como uma estudante dedicada, com bom desempenho acadêmico. Na tela, a discente Carla era reconhecida por sua dedicação e desempenho acadêmico, e informa que, de certa forma, a atenção à sua deficiência foi minimizada.

O fato de eu não ter uma voz padrão fez com que eu não me sentisse confortável. Com pessoas estranhas eu me sinto muito recuada. Já no EAD as pessoas foram se aproximando de mim, para fazer trabalho de equipe e como eu estava atrás da tela e sempre fui uma aluna esforçada que tirava nota boa (o professor divulgava). Então, as pessoas acabavam fazendo os trabalhos comigo. Então não tinha uma discriminação por eu ter uma voz diferente.

A discente finaliza dizendo que esta experiência lhe proporcionou mais segurança, uma vez que suas potencialidades foram reconhecidas e acolhidas antes de qualquer coisa. Hoje em dia, ocupa um cargo de liderança, sendo diretora de uma das residências

universitárias da UFC. Essa dinâmica proporcionou à estudante uma vivência acadêmica mais leve, onde as habilidades e esforços eram mais proeminentes do que as eventuais limitações. O meio virtual possibilitou uma nova forma de interação, onde o foco no desempenho acadêmico superou estigmas e barreiras. Contudo, vale ressaltar que cada experiência é única, e as nuances das vivências durante o ensino online variam de acordo com os contextos individuais.

O que se conclui perante os relatos aqui expostos é a existência, ainda que não para todos, de uma maior durabilidade da sensação de estranhamento com o contexto acadêmico. Seja pela influência do momento pandêmico ou pela acessibilidade, os estudantes parecem ter demorado a se apropriar da sua experiência universitária. Ademais, evidencia-se a falta de aprimoramento nas adaptações da instituição para com a realidade dos alunos. Entende-se a importância, por exemplo, das aulas práticas para a formação do enfermeiro, contudo, o modo como a situação foi manejada não considerou as especificidades da realidade dos discentes, uma vez que os estudantes interioranos são uma parcela considerável do corpo discente da instituição, desse modo, questões como a influência do deslocamento entre cidades, problemática com a disposição das aulas, não são temas recentes.

A respeito da própria estrutura predial, há o termo “arquitetura da exclusão”, presente em produções acadêmicas da área da arquitetura que se propõe a discutir o processo e manutenção da marginalização de certos grupos de pessoas de espaços considerados públicos. Não obstante, por sua trajetória desde sempre excludente, a organização dos espaços das IES caracteriza tipos de construções sintomáticas dos efeitos da ação discriminatória existentes nas sociedades modernas, de modo a garantir para que corpos e intelectualidades específicas não ocupem esses espaços (Gomes, 2020). Perpetuado pelos costumes, e executado por aqueles que detêm autoridade e são reconhecidos como possuidores de conhecimento privilegiado, a arquitetura da marginalização, forjada e instigada através dos arranjos sociais considerados como o caminho ideal para atender às necessidades temporárias, restringe a

alteridade não no sentido do que o Rosto é, pois antes ele existe, mas no que se refere à circulação no mundo, o ser arrancado do lugar confortável que ocupava como indivíduo protegido no conceito do Eu, em geral das filosofias da consciência de si.

II - Problemática na oferta de propostas de saúde e lazer para os discentes

No âmbito das políticas assistenciais, que foram concebidas com o propósito de impulsionar a permanência acadêmica e aprimorar a qualidade de vida dos estudantes, destaca-se uma série de iniciativas voltadas para a saúde, cultura e lazer. Dentro desse contexto, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) desempenha um papel fundamental por proporcionar às instituições de ensino superior uma autonomia significativa na criação e gestão de ações relacionadas à saúde dos alunos, de acordo com as demandas específicas. Diante do exposto, ao realizar uma análise das iniciativas direcionadas aos estudantes, destaca-se o MapSaúde, na Universidade Federal do Ceará (UFC). Esse projeto tem como objetivo realizar a coleta, organização e divulgação de informações referentes a programas e ações internas da UFC que impactam positivamente na qualidade de vida dos discentes.

Dentre as ações mapeadas, destacam-se atendimento médico e odontológico, acompanhamento psicopedagógico, acompanhamento psicológico, desde plantão psicológico à acolhimentos na modalidade grupal, cine cena social, aulas de *yoga*, e práticas esportivas, a exemplo do Projeto Tatame Universitário. Neste sentido, os estudantes entrevistados foram questionados sobre essas atividades, a eficiência da divulgação das mesmas e qual a importância destas ações.

Tiago: Pois é. Nesse aspecto, do que a UFC oferece para a gente enquanto estudante, não só como residente, né? Como estudante. Eu acho assim, que tem algumas coisas que são importantes, que a gente consegue ter acesso, mas outras eu acho que são muito limitadas (...) na PRAE você faz o cadastro e tal, você tem um atendimento de três a quatro encontros e eu passei por esses quatro encontros e foi importante para

mim até saber algumas coisas que eu não tava conseguindo lidar né? Tipo, foi a partir daí que eu consegui ir à psiquiatra ter o diagnóstico de depressão. Então foi muito importante, só que ao mesmo tempo, por exemplo, o atendimento psicológico ele não é continuado. E aí realmente eles fazem indicações de projetos, só que para mim, por exemplo, eu não vou conseguir ser enquadrado em nenhum projeto de atendimento continuado, assim, por isso que eu acho, assim, um pouco apertado as coisas. Essas experiências do ressignificando (Projeto realizado pela PRAE), eu acho que foi muito interessante, porque você tem aquela coisa do contato com outras pessoas que estão passando, eu acho, por coisas parecidas e aí acho que isso acaba aproximando.

Neste sentido, podemos verificar a importância das ações de promoção à permanência estudantil e suas reverberações. Contudo, o que fica exposto diante dos relatos dos discentes é a problemática da continuidade de certas propostas. Especificamente em relação ao atendimento psicológico, devido à alta demanda, por vezes os recursos disponíveis são limitados. Contudo, diante dessa limitação, é orientado aos estudantes sobre outras possibilidades de suporte, considerando que as demandas em saúde mental frequentemente exigem um acompanhamento mais prolongado.

Melissa: Eu acredito que são - quando questionada sobre a importância das políticas de permanência - mas muitas vezes elas são ineficazes, porque tem um pessoal que às vezes pergunta: “Ah você sabe de algum projeto, tipo assim, de psicologia, que eu vá lá e faça um atendimento?” A PRAE disponibiliza isso, sabe? Só que eu já falei com pessoas que já frequentaram esses espaços e elas disseram que é uma coisa assim, que você vai e volta a mesma coisa. Não é tão eficaz não. É só para dizer que tem ali, entendeu?

Partindo destas informações, surgem outras considerações relevantes: a disponibilidade geográfica e os horários de oferta desses serviços.

Pedro: Esses projetos chegam para mim principalmente pelas redes sociais. Instagram e WhatsApp são as formas que a gente recebe essas informações, mas a única coisa que eu participei foi uma aula de meditação que tinha no departamento. Então era uma coisa mais próxima a mim, porque tinha no departamento, então ok, era fácil de ir, mas os outros eu sempre via que é mais para o Pici e Benfica. E aí a nossa carga horária já é tão pesada e à noite sair para ir para um projeto é tão cansativo que ... ou então, quando é um dia que não tem aula, aí tirar esse dia para ir para algum projeto já é muito cansativo. E lá no meu curso a gente tem muito isso, de já está em muitos projetos, muitas ligas (acadêmicas)¹, muito projeto para colocar no nosso currículo e a gente já tá muito sobrecarregado. E aí nos dias que a gente não tem aula a gente já tá fazendo coisa de outros projetos. Aí eu acho que essa baixa adesão, pelo menos para mim, eu não consigo entrar nesses projetos, é a carga horária mesmo, o cansaço, não consigo participar.

Deste modo, o aluno só conseguiu participar de uma iniciativa proposta no ambiente acadêmico graças à oferta ter sido realizada no campus em que estuda. Com relação à proximidade das ações do corpo estudantil, a discente Júlia propõe um novo arranjo que talvez auxilie em uma maior adesão dos estudantes.

Entrevistadora: Pelo que você percebe, escuta e enxerga destes programas, você acha que são propostas interessantes? Assim, ter esses espaços de acolhimentos para permanência do estudante na universidade?

Júlia: Sim. São sim. Eu acho assim, que se colocasse dentro das outras residências, vez ou outra, tornaria mais acessível, né? “Ah tá tendo alguma coisa na 125” ou nas outras, né? No convento (residência 2216), que tem estrutura.

Entrevistadora: Então facilitaria mais a realização e adesão a essas atividades? Não em todas as residências, mas talvez alternando, nesse sentido, assim?

¹ As ligas acadêmicas são associações civis e científicas livres. Elas são instituições sem fins lucrativos e podem ser criadas por alunos e professores de faculdades e universidades. Essas associações realizam diversos tipos de atividades, como eventos, pesquisas, projetos de extensão e grupos de estudos sobre um assunto em específico.

Júlia: Isso. É porque tem essa questão da estrutura também.

Quando discutimos sobre a oferta de ações voltadas à promoção da permanência estudantil, voltamos a nos deparar com uma questão que já foi mencionada no primeiro tópico das entrevistas: a acessibilidade.

Érica: É. Eu percebo que não tem muito mesmo essa divulgação. Algumas coisas que você falou eu meio que já ouvi falar assim, por alto, mas não é aquela coisa, tipo assim, explicar o que realmente é, funcionamento e tudo mais. E no meu caso tem outras questões envolvidas, questão de localização, por exemplo, algumas aulas de yoga que eu não sei se ainda tem, mas tinha no CEMUFC (Centro de Especialidades Médicas da UFC) E aí tipo para me deslocar até lá eu precisaria de alguém para me levar e para me trazer. E também falta de acessibilidade, por exemplo, nesses jogos de RPG, eles são totalmente inacessíveis e não teria como eu participar. Então tem muitas questões envolvidas na minha opinião. (Érica)

Entrevistadora: Você falou dessa questão de acessibilidade e eu não perguntei como acontece essa divulgação. Por exemplo, vejo que acontece muito pelo Instagram e são mais imagens, eu não consegui perceber, por exemplo, aquelas legendas interativas nos posts e aí eu não sei como fica isso para ti.

Érica: É, realmente são bem poucas as divulgações que têm legenda alternativa. Às vezes o próprio aplicativo do Instagram faz a leitura, né, do que tem na imagem, mas mesmo assim, tipo, a questão de acessar o link, falar: “Ah o link está na bio do Instagram”. Tipo assim, não é tão pensado essa questão de acessibilidade.

Os relatos dos estudantes evidenciam a complexidade das ações voltadas à permanência estudantil na UFC. Apesar dos esforços da instituição em oferecer suporte, os depoimentos destacam limitações percebidas pelos estudantes em relação à efetividade de certos serviços. A eficácia desses serviços também é questionada, indicando a importância

não apenas de disponibilizar recursos, mas de assegurar sua qualidade e adequação às necessidades dos estudantes.

Além disso, a falta de divulgação eficaz desses projetos contribui para a subutilização dos mesmos. A comunicação por meio de redes sociais, embora seja uma via importante, nem sempre atinge todos os estudantes de forma igualitária. A localização e a acessibilidade física também surgem como desafios, com atividades concentradas em áreas específicas, dificultando a participação de alguns estudantes devido à carga horária intensa e à falta de acessibilidade em determinadas iniciativas. Diante desses relatos, evidencia-se a necessidade de aprimorar não apenas a quantidade, mas também a qualidade e a acessibilidade destas ações, de modo a considerar as variadas realidades e necessidades dos estudantes. Conforme discute Levinas sobre as propostas de pensar e acolher o ser, “não bastavam belas ideias, mesmo que generosas, sem correspondentes encarnações no embate das teses e das vontades que se confrontam para se imporem” (Levinas, 2009, p. 12).

III - Redes de solidariedade - o que é possível dentro da universidade

Conforme preconizado por Coulon, o impacto da transição do ensino médio para o ensino superior é significativo. Isso, sem contar com os estudantes que não ingressam diretamente na universidade ou que já ingressaram e tiveram que desistir por algum motivo, desta forma, tendo uma passagem mais complexa. Um dos pontos levantados durante o acompanhamento dos estudantes por Coulon, para além da perda do ambiente familiar, é o "sentimento de perda da camaradagem", e como isso influencia na permanência estudantil. O recém-chegado, muitas vezes, precisa se adaptar ao novo ambiente praticamente sozinho, o que pode afetar sua trajetória acadêmica. Compreendendo a importância da existência de uma rede de solidariedade para o corpo discente, o questionamento a seguir surge com o intuito de identificar a presença dessas redes dentro da UFC.

Entrevistadora: Queria saber se você consegue perceber um movimento de solidariedade

Lucas: Sim. A gente ... No próprio departamento, a gente, na semana zero, eu não sei se tu conhece, mas tem os padrinhos e os afilhados, para a galera que tá entrando.

Geralmente é o segundo semestre que apadrinha alguém do primeiro semestre e nisso a gente tem essa cultura, até quando eu entrei, de acolher quem tá entrando, porque a pessoa não tem noção de onde está se metendo, só passa no Enem e vai entrando. Mas também auxiliamos durante pelo menos três primeiros semestres até ela poder caminhar só, né? Digamos assim.

Dando continuidade à temática da solidariedade, o estudante informa sobre ações para conseguir material para os alunos, uma vez que o curso de Arquitetura possui muitas cadeiras práticas. Este movimento parte tanto dos estudantes como também dos professores.

E aí na faculdade a gente tem uma série de coisas para comprar. Eles não são tão caros, mas juntando tudo, porque tem que comprar tudo para os primeiros semestres, então pela rede de solidariedade, quem não vai precisar mais vai doando. Quando é material, assim, um pouco mais caro vai e vende mais barato. Mas de certa forma, em certa parte do curso é mais a doação e também o que o nosso CA arrecada.

Durante a pandemia, alguns alunos receberam bolsas de auxílio voltadas à compra de materiais, como por exemplo, notebooks, tablets e celulares. Mas não foi suficiente para contemplar todos os alunos. Deste modo, o discente Lucas informa a existência do empréstimo de máquinas do próprio curso e a mobilização por parte dos professores, tanto para adaptarem às aulas como para conseguir mais materiais.

Eu passei dois/ três semestres com esses computadores. Eu e outras pessoas que pediram, eventualmente. Também houve uma grande mobilização dos próprios professores conversando com outros arquitetos para ver se conseguia doações e máquinas, etc. No final eu já tinha conseguido um notebook melhorzinho, então eu

não precisei pedir novamente o empréstimo, porque poderia renovar se precisasse.

Então, se não fosse por isso talvez eu tivesse trancado, porque eu não ia acompanhar os meus colegas, eventualmente.

Diante do exposto, é possível vincular a solidariedade ao cuidado com o outro, como uma responsabilidade para com o Outrem, assim como preconiza Levinas (1982, p. 90) ao dizer “sou responsável por outrem sem esperar recíproca, ainda que isso me viesse a custar a vida. A recíproca é assunto dele. Precisamente na medida em que entre outrem e eu a relação não é recíproca é que sou sujeição a outrem; e sou ‘sujeito’ essencialmente neste sentido”.

As palavras de Emmanuel Levinas ressoam fortemente ao tocar na essência das redes de solidariedade que transcendem o convencional entendimento de reciprocidade. A ideia de ser responsável por outrem, sem exigir contrapartidas, destaca a singularidade de uma ética que vai além da mutualidade. Levinas argumenta que é precisamente na ausência de reciprocidade que se estabelece a verdadeira sujeição a outrem. Nesse contexto, a noção de ser "sujeito" não se restringe a uma relação simétrica, mas emerge como um compromisso fundamental com a responsabilidade para com o outro, independentemente de qualquer expectativa de retorno. Essa perspectiva redefine as conexões humanas, destacando a importância de uma solidariedade desinteressada e a profunda interdependência que sustenta as relações autênticas entre os seres humanos, e foi algo neste sentido que parece ter ocorrido dentro do curso de Arquitetura.

Quando indagados sobre a presença de solidariedade e redes de apoio, os estudantes tendiam a distinguir entre dois contextos: o da sala de aula e o da residência. No que diz respeito ao ambiente acadêmico em si, as falas circulavam sobre temas como ajuda na resolução de atividades e repasse de informes. Já no espaço das residências, a solidariedade era percebida mesmo em pequenos gestos, como, por exemplo, o empréstimo de um pouco de sal. De um modo geral, o que ficou evidente foi a existência de uma cultura de promoção de socialização dentro das residências. A respeito disto, a discente Luana informa:

Entrevistadora: Eu ia te perguntar sobre esses espaços de socialização dentro da própria residência, se é uma questão de solidariedade, enfim, não sei se faz sentido. Pode, também, não significar nada para ti.

Luana: Eu não estou muito por dentro das outras, mas eu sei da minha, que a gente só tem um espaço, assim, mas é mais fechado, entre os amigos, né? Porque tem gente que não participa, porque assim, não bate com a gente. A gente tem lá na residência, na 433 aquela pessoa que você entrevistou hoje tem um projetor, aí a gente, com o celular, a gente joga Just Dance. É muito legal para se divertir, para diminuir assim o peso, sabe? Aí tem karaokê e eu sinto falta disso, sabe? A gente joga Uno, só que é raramente e a gente sente muita falta disso só que aí depende muito dos horários do pessoal.

A questão da afinidade é algo recorrente e de influência significativa nas relações. Um exemplo disto é uma fala da discente Carla sobre os tempos de pandemia:

Apesar da minha turma ser muito excludente (com alunos de outros semestres) ela não é excludente com os dela. A gente se ajuda muito, né? No tempo da pandemia criamos um grupo, no momento de desespero, inclusive o nome do grupo é esse: Momento de desespero, que era quando tinha as provas, aí a turma como um todo se aliou. Na volta do presencial isso diminuiu um pouco, mas quando tem prova nós nos aliamos. Não sei como é nas outras turmas, mas quando vem outros alunos de outras turmas para nossa para pagar disciplina a gente é bem excludente, né? “Ai, não quero fulano, não sei quem é, não vai entrar”.

Há aqueles estudantes que possuem uma visão mais otimista sobre o assunto:

Tiago: De certa forma eu acho que a REU talvez quebra um pouco esses muros né? De ser um condomínio, por isso. Porque por mais que você tenha a sua individualidade ali você sabe que consegue contar com aqueles outros estudantes que estão na realidade

parecida você, né? A maior parte é do interior, né? Família distante, então acho que existe esse tato na maior parte sim.

O que parece ocorrer é que os momentos de solidariedade e fraternidade são mais recorrentes dentro do ambientes das residências. É possível pensar que as salas de aulas proporcionam um ambiente mais hostil de maior competitividade e, por consequência, isso abale as relações. Infelizmente, este foi um ponto que não pode ser confirmado durante a construção das narrativas.

Por outro lado, quando ocorrem estes movimentos solidários, há uma evidente criatividade e sensibilidade dos alunos, como evidencia a fala da discente Júlia:

Assim, da mesma forma que tem picuinha que os problemas de convivência trazem, a gente também se acolhe muito, sabe? A gente se ajuda bastante. Questão de alimentação: Ah tá faltando um ovo. Ai, me empresta um ovo? Ou então, por exemplo, parece que agora teve um problema em alguma residência e aí a gente já se uniu e já disse assim: não gente vamos lá dizer aqui no grupo para a gente já saber mais ou menos como está a situação. Aí a diretora daqui trouxe a ideia da gente fazer pelo menos alguma ... Como é que se diz? Pediram para as meninas da saúde pelo menos falar, porque a gente dá saúde consegue pelo menos ter um manejo e tal. Só que por enquanto tá só na ideia, né? E aí vamos ver como é que a gente vai aplicar essa questão.

Diante o exposto, é notável que as relações de assistência se desenvolvem a partir de uma identificação. Embora seja plausível que exista um pensamento do tipo "eu ajudo, pois já passei por isso", há, aparentemente, uma sensibilidade na acolhida do sujeito, considerando o reconhecimento de suas diferenças. Os estudantes reconhecem a existência de obstáculos entre eles, mas, no momento de necessidade, há um encontro. Em "*Ética e Infinito*", Levinas explora a responsabilidade para com o outro como um elemento crucial na formação do ser. O vínculo com o outro se estreita através da responsabilidade, independentemente de ser aceita

ou rejeitada, conscientemente assumida ou não, e, mesmo que não possamos realizar ações concretas em prol do Outro. “Dizer eis-me aqui. Fazer alguma coisa por outrem. Dar. Ser espírito humano é isto” (Levinas, 2018, p. 81).

Dito isto, o impacto desses momentos de fraternidade, ainda que pontuais, ressoam na permanência destes estudantes.

Entrevistadora: Então de certa forma você consegue atribuir a importância dessa rede de solidariedade para permanência do Estudante na universidade?

Pedro: Sim. É muito importante. Se eu não tivesse todo esse apoio, com certeza na primeira semana de muleta eu não estaria aqui. Com certeza não estaria. Eu teria desistido, teria trancado, voltado para minha cidade e até também porque essa rede de apoio até para diminuir a evasão, sabe? Do meu curso, por exemplo, meu curso é um curso que muita gente entra pensando em outros. Talvez medicina, odonto e entra ali porque a nota encaixou ou muitas vezes não é aquele curso de primeira opção e ter aquela rede de apoio para aguentar aquelas primeiras matérias que são só ciclo básico, que não vê nada da prática é muito difícil. E aí tem aquela galera, os amigos, para te manter ali junto a continuar até que você realmente consiga ver como é a prática de um enfermeiro. Até chegar o quarto e quinto semestre ter essa rede de apoio diminui essa evasão, sabe?

Destarte, a presença dessa rede não apenas proporciona apoio emocional e prático aos estudantes, mas também desempenha um papel fundamental na superação dos desafios iniciais que muitos enfrentam ao ingressar em cursos. É notável como a presença de amigos e colegas solidários pode influenciar positivamente a trajetória acadêmica, proporcionando a sustentação necessária para que os estudantes superem obstáculos iniciais e, assim, contribuindo para a redução da evasão universitária.

IV - Cultura universitária e adaptação

Quando nos referimos ao processo de permanência acadêmica, é importante dizer que esta ideia aqui não se reduz a uma conclusão de um curso. A permanência está para além do alcance de uma titulação de bacharelado/licenciatura. Pensar e discutir a permanência de estudantes interioranos é também uma discussão política, pois como argumentado anteriormente, o reconhecimento do espaço universitário como um ambiente que deve ser herdado única e exclusivamente pelas elites reverbera ainda hoje, vide escândalos recentes de fraudes no sistema de cotas e o descaso das instituições na apuração destes casos, por exemplo.

Isto posto, entendemos que o cumprimento da rotina universitária será influenciado pela origem socioeconômica dos estudantes, desde sua entrada na instituição. Questões de gênero, sexualidade e de raça também reverberam na construção das trajetórias destes estudantes. Conforme os estudos realizados por Coulon, há uma aparente necessidade de introdução de novos signos culturais e um movimento de adaptação às novas regras pedagógicas existentes, em uma instituição de ensino superior. Destarte, reconhecendo que este processo será diferente para cada sujeito, nos interessamos em saber como os estudantes, acolhidos aqui em sua condição de Diferença, vivenciam a experiência de ser um estudante universitário.

Entrevistadora: Sabemos que a universidade exige dos estudantes um certo grau de adaptação a sua rotina e atividades, como por exemplo cumprimento de uma determinada carga horária, aprendizagem de uma escrita mais formal. Como você experimenta esse envolvimento com a universidade? Há algo que você faça que te ajude a lidar melhor com essas exigências?

Pedro: Às vezes tem muito disso, de se adaptar. Precisa pagar a carga horária, precisa pegar uma optativa: “Ah essa daqui é mais fácil, então eu vou para essa”. E infelizmente é muito disso, mas quando a gente consegue encaixar alguma coisa que a

gente queira, aí você faz realmente com vontade, faz uma coisa valer e é muito disso. Realmente, as vezes, assim, tem que se adaptar. Você tem que fazer porque o currículo pede. Você precisa estar em alguma liga, porque precisa fazer um currículo bom para conseguir uma residência fora. Você precisa estar em um projeto, porque eu preciso fazer um artigo e publicar. E até a questão de bolsa. Eu tô numa bolsa que ... eu preciso desse dinheiro, mas não é um projeto que eu me sinto tão feliz, que me dá uma super crise de ansiedade. Não é um projeto que eu penso em trabalhar, mas eu preciso desse dinheiro, preciso me manter aqui em Fortaleza e eu não consegui outro projeto, então infelizmente me adapto a ele, mas eu sempre tento colocar algumas coisas que eu gosto, porque se ficar só nisso de se adaptar, não dá. Eu não vou conseguir continuar na faculdade. Não consegue se manter aqui dentro.

Em um momento, os estudantes conseguem perceber como as suas trajetórias de vida influenciam na conclusão de suas atividades dentro da universidade. A discente Luana reconhece a importância de uma base educacional de qualidade para poder realizar atividades exigidas pelo seu curso:

Luana: Eu tenho muita dificuldade, né? De me encaixar direitinho nessas coisas. É muito difícil para mim, sabe? Principalmente na parte de escrever, aí isso eu estou me adaptando ainda. Inclusive eu tenho uma professora que estava disponibilizando um mini curso, né, porque os professores, a gente chega aqui os professores já esperam que a gente saiba escrever e falar muito bem. Saber de tudo, né, mas não é assim, né? Então você tem que aprender por fora. Então não tem muita escapatória, você tem que estar por dentro e é muito difícil, porque você tem que estar acompanhando o que o professor está dando, porque a gente tem muito texto, sabe? Aí tem que ler o que o professor disponibiliza. Desculpa UFC. Não dá! E além disso ver coisas a mais, porque você não sabe daquilo. Eu tenho muita dificuldade de ver coisas além e tem

coisas que ... aí meu Deus! São muito chatas. Eu não vou ver, aí eu acabo ficando para trás.

Entrevistadora: Então você sente que fica para trás?

Luana: Sim.

Entrevistadora: Você consegue ver essa questão de escolher o que você vai absorver e trabalhar como uma forma de viver na universidade sem adoecer?

Luana: Sim. Você vai pegar aquilo que você vai precisar para sua graduação ou alguma coisa, por exemplo, se você quer o mestrado. Você vai pegar aquilo que é mais importante para fazer o concurso, você vai pegar isso para você. Então, eu acho que o pessoal usa muito isso, né? Eu vou precisar disso aqui, desse assunto para o meu trabalho para o meu projeto (...) Tem que ficar em um monte de coisa. É muito tempo, né? E aí hoje o pessoal fica muito nisso e tem gente que consegue reter tudo isso. Tem gente que é, né, outra coisa, mas é porque vieram de outros colégios, né, bons e que e que tinha um ensino pesado também, porque tem mais condições de ficar estudando direto. Aí vivo assim, nessa comparação.

A discente Larissa aponta que, ainda que alguns estudantes venham do interior, nem todos partem do mesmo ponto:

E também tem a questão das pessoas saberem coisas que eu não sabia. Muitas dessas pessoas tiveram um ensino diferente. Alguns vieram de escolas particulares, outros vieram de outros estados e são filhos de professores universitários que já traz, assim, esse conteúdo para eles. Então assim, já vieram de um outro contexto escolar. Então analisando o meu contexto escolar, o que eu tive com que eles tiveram ... eles vieram do interior, mas vieram de um interior um pouco maior, já muda completamente as coisas.

Assim, a desigualdade na base educacional se perpetua sem surpresa, tornando-se um fator determinante na configuração das oportunidades e resultados acadêmicos na

universidade. A disparidade existente se traduz em uma lacuna no que diz respeito ao acesso e produção de saberes, sendo a superação destas problemáticas algo lamentavelmente delegado exclusivamente aos estudantes. Deste modo, a investigação sobre como os estudantes vivenciam maneiras distintas de se integrar à instituição, em contraste com o modelo adaptativo esperado, e como associam essas experiências à sua permanência na universidade, levou a uma conclusão importante: não se trata exatamente de um caminho totalmente diferente para ocupar a universidade, não no sentido de uma oposição. A pressão por adaptação ainda está presente, no entanto, os estudantes recorrem a estratégias para evitar sobrecarga, buscando investir tempo e energia em atividades que realmente lhes agradem. Optar por algo que desperte afinidade mínima emerge como a alternativa mais viável e comumente adotada por esses estudantes, ocorrendo, assim, uma apropriação do espaço acadêmico, a partir do referencial de cada um.

Heloisa: Como eu falei, eu não entrei em muita coisa até agora e acho que as minhas oportunidades já estão acabando, porque eu estou no sexto semestre, aí fica cada vez mais difícil, porque os semestres, geralmente são os mais abaixo que você entra e eu sempre pensei que eu queria entrar em alguma coisa que eu gostaria e eu queria fazer alguma coisa porque... Um exemplo disso, eu entrei no centro acadêmico e não foi uma experiência legal. Eu não gostei tanto e eu não consegui fazer tanta coisa, e eu já esperava isso porque, eu não sei. Eu acho que já entrei não gostando tanto. Então, eu tenho muito medo de entrar e não gostar e não conseguir contribuir da forma como eu quero. Então eu sempre fico com o pé atrás e também medo de me sobrecarregar, porque eu já me sobrecarrego (*sic*) normalmente. Então eu tenho medo de entrar em outras coisas por fora e me sobrecarregar, mas eu sinto uma pressão muito grande em questão de terminar o curso com tudo certo, com o prazo direitinho, porque eu acho que posso ficar mais um semestre na residência, né, além do que já tá planejado, mas depois disso, eu não entendo direito, eu nunca procurei, mas eles não vão me dar

apoio depois disso. Depois de eu terminar o curso eu acho que tem um edital de prorrogação e eu posso ficar mais seis meses, o ideal pra mim seria o quanto menos eu conseguisse pegar de coisa pra aproveitar, eu sinto que eu não aproveito as cadeiras, porque é muita coisa, então eu tenho essa vontade de fazer menos coisas. É mais no sentido mesmo das coisas obrigatórias e só que fica aquilo: “nossa, se eu não fizer isso agora, não pegar essa cadeira, como é que fica depois?” Sabe? Eu fico muito, assim, é bem ansiogênico estar nessa situação. Eu me sinto muito ansiosa.

Neste caminho, muitas vezes difícil, que é a jornada universitária, alguns estudantes conseguiram cobrar da instituição a responsabilidade que ela deve ter em relação aos seus estudantes. A respeito disso, uma das estudantes comenta:

Érica: Eu percebo que tipo assim, eu me esforço, mas tem por exemplo tem coisas que eu preciso de uma adaptação e aí eu sinto que eu fiz esse movimento de falar, “não, eu preciso de uma adaptação aqui na questão dos textos”, que tem que ser digitalizados. Se for na imagem não vai dar certo. Eu me cobrava muito de entrar em um grupo ou projeto, mas foi muito nesse sentido de me sentir acolhida primeiro para depois entrar no projeto. Tipo, na questão de entrar no Escuta Ativa eu já tinha ouvido falar muito bem do Emanuel e aí abriu a seleção do PAIP, aí foi o projeto que eu mais me interessei pela descrição de como era o projeto. A princípio eu fiquei meio que assim, não conhecia muito bem as pessoas, fiquei um pouco receosa, mas depois me adaptei e me senti muito acolhida e eu não sei se te respondi bem mas (...) e eu não sei se no geral é assim, mas no meu caso conta muito a questão do acolhimento porque eu vou, ter muitas especificidade né que se a pessoa não me acolher não tem como participar, assim, porque vai ter momentos que não vai ser só “Ah, se vire!” Não é assim, tem muitas outras questões.

Compreendendo que a universidade fundamenta-se em pilares de racionalidade e conceitualização do todo, ao adotarmos uma abordagem levinasiana para se discutir a

experiência acadêmica, reforçamos a necessidade de transcender esse tipo de relação com o Outrem, que tende a remar em direção à ontologia que, conforme explica Levinas, busca tematizar toda a realidade, reduzindo-a a uma totalidade pela consciência do Eu, ou seja, um movimento relacional onde é preciso que tudo seja mensurado, compreendido, analisado, usado segundo as categorias pré-estabelecidas pelo sujeito pensante. Assim sendo, afirmamos que, em sua vulnerabilidade, o Outro, que foi aniquilado pela racionalização totalizante do Ocidente por suas instituições e teóricos, não pode ser simplificado a um mero conteúdo, ou no caso dos discentes, a um número de matrícula. Ele deve ser sempre acolhido e contemplado em sua singularidade infinita, uma vez que “a ideia de infinito é o modo de ser – a indefinição do infinito” (Levinas, 2008, p. 13).

Outro aspecto crucial que impacta na experiência de ser estudante é a interação com os professores da instituição. Assim como a estudante Luana fala da problemática existente nas exigências feitas por seus professores para com os alunos recém chegados, e como isso a preocupa e faz com que ela faça cursos de aperfeiçoamento para dar contas das atividades, há aqueles estudantes que contam com o suporte de seus professores frente às dificuldades.

Entrevistadora: E aí você falou uma coisa no começo da entrevista sobre os professores, eu não sei se essa parte ficou gravada, mas sobre a flexibilidade dos professores e o empréstimo dos computadores e aí você disse que isso te ajudou a não trancar o curso.

Lucas: Sim, sim. Porque eu não poderia fazer as coisas que deveria ter ocorrido no presencial [...] Nossos professores são um pouco mais velhos, uma delas inclusive me orientou no projeto de iniciação acadêmica e ela, tipo assim, não tinha muito conhecimento em computadores etc. Então tivemos que explicar para ela como fazer essas coisas, porque como ela dava a disciplina de desenho, ela estava muito acostumada com papel, caneta e grafite etc. Foi um pouco difícil para ela, mas ela conseguiu entender. Se ela já tinha dificuldades, quem dirá a gente que não têm

costume. Então eu acho que foi importante essa troca. Eu citei o exemplo dela mas tinham outros professores também que eram muito flexíveis. Tem um professor nosso que está se aposentando agora e basicamente ajudava os alunos a terem noção espacial, sabe, a entender o que cabe em cada espaço. Ele também trabalhava com ferramentas de desenho e foi interessante porque eu não conhecia algumas delas. Então ele usava uma webcam junto com outra câmera para mostrar enquanto desenhava [...] ele acabou adquirindo duas câmeras. Então, tipo, enquanto a gente estava vendo ele, o que ele estava explicando, a gente também via o que ele estava fazendo no papel. Eventualmente a gente via na questão dele querer aprender a adaptar o que ele passava no presencial.

Em suma, em sua estranheira, o estudante interiorano, originário de outra terra, portador de outra cultura, falante de outra língua e pertencente a outra etnia, durante sua estadia na universidade, é compelido a adotar a língua da maioria, sendo apontado quando manifesta sua identidade distinta e não encontrando acolhimento em sua vulnerabilidade. Então, mesmo ao transitar entre os membros desta nova cultura, por não se enquadrar ao que que é posto, não se garante a manutenção deste estudante na instituição. Contudo, diante das narrativas produzidas, foi possível observar um movimento de contra fluxo a essa cultura acadêmica imposta, ao passo que os estudantes criaram uma maneira própria de permanecer, quando escolhem algo de seu interesse para investir, convocando a universidade a se adaptar a suas necessidades, na criação e manutenção das relações interpessoais, na criação de espaços de lazer sem esperar que a iniciativa parta da instituição. Houve, sem dúvidas, uma inovação no caminho para permanecer.

V - Casa: um lugar meu

Diante da inquietação acerca da perpetuação das desigualdades no ambiente universitário, a indagação central que orienta o presente estudo se relaciona à construção de uma habitação dentro da instituição de ensino superior, como uma aposta na existência de

outro caminho que possibilite os estudantes efetivamente ocuparem o ambiente universitário, tendo as suas singularidades respeitadas. Em resumo, a concepção da construção de uma casa encontra fundamento na filosofia de Emmanuel Levinas, que enxerga na obtenção de um lar a oportunidade para o ser descansar e permanecer protegido, estando à sua maneira, aberta para o elemento de que se separa.

Morar não é precisamente o simples fato da realidade anônima de um ser lançado na existência, como uma pedra que se atira para atrás de si. É um recolhimento, uma vinda a si, uma retirada para sua casa como para uma terra de asilo que responde a uma hospitalidade, a uma expectativa, a um acolhimento humano, em que a linguagem que se cala continua a ser uma possibilidade essencial (Levinas, 1980, p. 139).

Outrossim, os estudantes entrevistados foram questionados sobre qual o significado atribuído por eles a uma ideia de casa, e essa morada na universidade foi algo possível para eles.

Entrevistadora: Qual é o significado de "casa" para você? A partir desta nossa conversa e da narrativa da sua trajetória até o presente momento, você acredita ter construído uma "casa" para si no contexto universitário?

Júlia: Logo quando eu entrei eu pensei nisso, porque, logo no meu primeiro apartamento, né? Porque foi uma experiência que realmente não desejo para ninguém e era algo que eu sempre tinha muito na minha cabeça, no meu primeiro apartamento que eu mudei de aluguel, era a música de um filme infantil que diz assim: nenhum outro lar é melhor que o meu pois ele pertence a você, né? Então, para mim eu acho que eu prefiro a palavra lar para escrever, assim, o lugar que realmente posso estar, sabe? Porque às vezes você pode estar falando só de uma estrutura que você dorme, que você está, que você come e tal, mas assim, lar é o lugar que você realmente faz questão de estar, que você realmente vai para descansar, vai para repousar. Um lugar que ele acolhe sabe?

O sentimento de ser acolhido é algo que se repete quando os estudantes expõem suas perspectivas sobre o que seria uma casa.

Luana: Um lar acolhedor, né? No qual você consiga se expressar, no qual você consiga conversar, dialogar. E tanto minha casa no interior como aqui eu consigo chamar os dois de casa, porque eu me sinto bem, eu consigo fazer amizade e são muito bons para mim. Mais ou menos, são lugares acolhedores. (Luana)

Entrevistadora: A partir de tudo isso que você me contou, você consegue dizer que dentro desse contexto nessa vivência foi possível construir uma casa para você? Um lugar, tipo, Sou pertencente?

Luana: Sim. Eu consigo. Foi difícil, né? Porque são pessoas muito diferentes de mim, mas fui me acostumando, fui me adaptando às pessoas diferentes, ainda estou né? Ainda estou em adaptação. A gente sempre tem surpresas, né? mas eu me sinto muito bem aqui. Eu me sinto acolhida também, tenho amigos dentro do curso, e isso é importante. Nem todo mundo se dá bem, mas faz parte da vida, está tudo bem. (Luana)

Entrevistadora: Então esses laços que você cria e o auxílio dos professores é uma coisa que te possibilita se sentir em casa?

Luana: Sim, porque sozinho é muito puxado. Não tem como a pessoa que vive aqui sozinha.

Ainda sobre a questão de laços, Pedro fez questão de reforçar o quanto seus amigos são importantes para a sua trajetória dentro da universidade. Foi em meio a essas relações que Pedro achou o seu lar:

Casa, eu acho que é estar com pessoas que me fazem bem. Ultimamente está sendo realmente isso. Está com pessoas que me fazem bem e isso até um pouco me deixa mal, porque as pessoas lá de casa me fazem bem, minha mãe me faz bem e às vezes algumas coisas, por exemplo, eu tava passando por algumas coisas, desculpa se eu

chorar. Por exemplo, minha mãe, eu sinto que ela estava depressiva e a pessoa que está mais com ela sou eu e por eu estar aqui em Fortaleza às vezes me complica, sabe? Ter que escolher vir para cá complica, até meu relacionamento amoroso acabou por conta também da distância. E aí duas coisas que se casaram, eu fico pensando na questão do meu relacionamento, a minha mãe tá mal e às vezes você fica se sentindo meio mal. Mas estar com pessoas, para mim, que realmente você gosta que te fazem bem é o que significa estar em casa para mim.

Por um instante, o estudante lembra de sua mãe e das escolhas significativas que envolvem deixar o interior em busca da graduação. Ingressar na universidade, além de superar a concorrência para entrar no curso desejado, implica, para muitos alunos, ainda que temporariamente, abandonar pessoas queridas e um ambiente familiar. Renunciar a esses aspectos têm suas repercussões no cotidiano universitário, podendo tornar o percurso estudantil ainda mais desafiador.

Entrevistadora: E é uma coisa que não necessariamente, ainda que parta de uma escolha, não é uma anulação uma da outra. Porque você se sente bem com a sua mãe. Não é sobre isso. Mas aí você também fala da importância de se sentir bem com as pessoas que estão aqui.

Pedro: É. As pessoas que estão aqui me fazem muito bem. A gente conversa sobre tudo, tudo mesmo. Tá ali “Ah aconteceu tal coisa”. E eles vem falar que aconteceu a mesma coisa e a gente vai conversando e consegue respirar. “Ai que bom que tem vocês. Tô em casa”.

A discente Érica vai de encontro com a ideia expressada por Pedro, no que diz respeito a um sentimento de estar em casa vinculada com a formação de laços afetivos:

Érica: Eu acho que o principal significado é vínculo, construir um vínculo com as pessoas. Acho que o lugar físico, assim, nem importa tanto, é mais a questão dos vínculos, de você se sentir acolhida naquele lugar, se sentir pertencente e ter as

necessidades minimamente atendidas (...) Eu já fiz uma rede de apoio e tal mas, no início, assim, eu não sabia nem me deslocar aqui dentro né? Não sabia de nada. Se não tivesse tido essa solidariedade eu acho que não estaria mais no curso. Então, a residência da mesma forma. Assim, eu com certeza me sinto até mais independente do que quando eu morava no interior, né? Eu sinto que foi muito significativo para mim ter mudado de cidade apesar de todo medo e tudo o que eu senti a princípio, hoje eu vejo que valeu muito a pena.

Entrevistadora: É uma questão de tipo, talvez ter um acolhimento faz você se sentir protegida, mas também te permite ter uma independência?

Érica: Sim. Eu sinto um sentimento muito ambíguo, porque ao mesmo tempo que eu gosto dessa independência eu sinto, não é por mim mesmo, tipo assim, é que eu não tenho ninguém da minha família mais próximo, então é bem dupla, assim.

Um aspecto intrigante, conforme mencionado por Érica, é a dualidade de sentimentos associada à morada e seu significado. Enquanto a estudante expressa sentir-se protegida devido ao acolhimento recebido, há também outro sentimento relacionado a essa sensação de estar em casa no contexto específico da universidade, que é o da autonomia. Essa ambiguidade revela a complexidade das experiências de transição, evidenciando as diversas funções de uma morada. E esta não é uma experiência exclusiva da discente:

Entrevistadora: Você acha que conseguiu construir esse lugar (morada) dentro dessa tua vivência na universidade?

Lucas: Sim. Porque a parte das coisas que eu eventualmente não faria em casa, enfim, como é que eu posso dizer? Sobre as permissões da minha família etc. Aqui já é mais liberal. Então eu acho que aqui eu tenho mais permissões baseadas no sentido de eu achar coerente o que eu to fazendo aqui, do que estar em casa e não ser uma pessoa legal por estar convivendo com pessoas que eu tenho mais respeito do que as que eu convivo aqui.

Ainda sobre este sentimento de ter mais liberdade vivenciando a universidade e morando nas residências ofertadas pela instituição, Tiago compartilha a sua visão sobre o assunto:

Você comentando sobre esse negócio de como as pessoas interpretam a palavra casa, principalmente no começo da sua fala, né? Eu fiquei lembrando que quando eu falava “Ah eu tô indo para a REU”, eu nunca me referi a casa e aí recentemente que eu me toquei que agora eu já me refiro a residência da universidade, onde eu moro na universidade, de casa. Eu acho que tem muito a ver com me sentir à vontade de estar naquele lugar, sem cobranças, acho que externas a ela, sabe? Eu não sei se ficou claro, mas quando eu morava... quando eu vim para cá para Fortaleza eu morei de favor como uma pessoa né? E aí tipo, sempre existia uma coisinha, de um lugar muito restrito para mim ter acesso, né? Eu acho que na real eu acabei criando esse lugar de poder viver de forma mais livre, assim sem ficar devendo nada a ninguém, sabe? Que é uma autonomia que eu acho que é muito importante, assim, quando você tá nessa fase da vida. Eu acho que “a casa” é realmente você se sentir à vontade de viver ali, sem tanta preocupação, claro, vai existir preocupação né? Mas um mínimo de preocupação (risos).

Os relatos anteriormente transcritos exemplificam algo já mencionado por Levinas (1980). Conforme o aludido filósofo, a casa não enraíza o ser separado num terreno para o deixar em comunicação vegetal. A casa permite, pela via do trabalho, a fruição dos elementos do mundo, “a separação não me isola como simplesmente eu fosse arrancado aos elementos, torna possível o trabalho e a propriedade” (p. 139).

Diante do exposto, conclui-se que a visão sobre o que seria uma casa pode ser diversa, mas há pontos que se repetem: é o sentimento de estar em um lugar acolhedor, de ser constituído por relações afetivas, é um local de proteção que proporciona ao estudante independência, convocando-o à responsabilidade. Contudo, houve aqueles estudantes que não

conseguiram ter esse espaço ou sensação de estar em casa. Vale ressaltar que, quando nos referimos à casa, não se trata apenas de um lugar físico, mas de uma sensação, o vivenciar sem se sentir ameaçado, como mencionado anteriormente, um habitar sereno.

Melissa: Eu acho que ter uma casa é só você ter ali onde ficar, onde dormir. Agora se você falar de lar é diferente. É onde você se sente bem, que seja confortável, você sente que você pode descansar. A gente fica agregado cem por cento à universidade e é uma coisa muito ruim.

Melissa reside em uma moradia situada no próprio campus da UFC. Quando ela menciona estar "cem por cento agregada à universidade", refere-se ao fato de não conseguir circular por outros lugares, dado que sua casa está a poucos metros de seu bloco de aulas e o próprio campus em que reside está um pouco afastado de ambientes destinados ao lazer. Deste modo, com a impossibilidade de uma maior locomoção por espaços não acadêmicos, como por exemplo, aproveitar a própria cidade de Fortaleza e suas atividades culturais, faz com que a estudante se sinta desconfortável, pois subentende-se que, dentro desta experiência, a residência é uma extensão da sala de aula.

Entrevistadora: Você falou logo no início da entrevista que entende esse lugar (a residência) só como um auxílio e agora você faz uma diferenciação de lar e casa. A partir das coisas que você me contou, das coisas que você vivenciou nesses três anos na universidade, atravessada por um final de pandemia, você acha que foi possível construir um lar para você dentro da universidade? Não necessariamente a residência, mas como você falou no começo, também é uma questão de se sentir à vontade e a gente pode se sentir à vontade também nas relações que a gente cria, nos projetos que a gente participa, etc. Então você acha que conseguiu construir esse lar? Existiu essa possibilidade de ter um lar aqui dentro?

Melissa: Não. Na verdade, eu não consegui nem com o meu curso mesmo, sabe? Eu fui meio que ... eu me sentia muito sozinha, até que tipo assim, minha prima, eu tenho

uma prima que veio e está fazendo o mesmo curso que eu, então agora tipo assim eu tenho ela.

Sobre a percepção do que seria um lar e se foi possível viver algo neste sentido dentro do ambiente universitário, Heloisa discorre:

Acho que acolhimento, se sentir bem, confortável, segurança, não ter muitas preocupações e ficar com pessoas que te fazem bem. (Sobre o significado da palavra casa) [...] Porque quando eu penso em casa, tanto que eu já pensei diretamente no interior, foi assim “lá onde está a minha família, eu pensei como eu me sinto quando eu tô lá, mas parece que aqui não foi muito isso por que mesmo estando com pessoas que eu gosto, eu preferia estar em casa com essas pessoas. é como se fosse assim queria esta no interior com as coisas legais que eu tenho aqui como dinheiro como meu namorado, sabe. Então eu acho que não, mas nesse sentido mesmo de casa interior.

Destarte, as falas anteriores destacam a importância do acolhimento e da conexão interpessoal na definição do conceito de casa. No que se refere a experiência de Melissa, a estudante expressa, inicialmente, sua solidão e desconforto no curso universitário, até que a presença de sua prima traz uma sensação de pertencimento e companheirismo.

A compreensão da palavra "casa" remete não apenas a um local físico, mas a um ambiente de segurança e conforto emocional, onde se está junto daqueles que proporcionam bem-estar. Mesmo estando rodeada por pessoas queridas na universidade, Heloísa ainda associa o verdadeiro sentido de "casa" ao ambiente familiar do interior, onde se sente completa e plena. Um ponto interessante da conversa realizada com Heloisa é a sua relação com as irmãs e como ficar longe, sem poder acompanhar o crescimento de sua irmã caçula, a afeta. Existe na sua fala uma sensação de perda. Assim, essas reflexões apontam para a importância das relações interpessoais e da familiaridade na construção do conceito de lar,

bem como o fato de serem pontos importantes a serem abordados quando nos propomos a discutir a permanência estudantil.

6.3. Algumas outras informações

Após a realização das cinco perguntas disparadoras previstas para a construção da entrevista narrativa, foi dado espaço para que os estudantes pudessem pontuar assuntos considerados importantes e que não foram contemplados durante a entrevista. Apenas alguns estudantes estenderam as suas falas.

Érica e Heloisa reforçaram a necessidade das instituições de ensino superior se atentarem a acessibilidade, de modo a promover uma vivência acadêmica plena e digna:

Entrevistadora: Tem alguma coisa que você queira pontuar que eu não perguntei e que você acha importante falar sobre essas questões?

Érica: Eu acho que uma coisa que seria importante pontuar é que apesar de eu ter sentido esse acolhimento e tudo mais, eu não tive tantas possibilidades em questão de estrutura física e não tem tanta essa acessibilidade, né, na residência. Eu percebo que às vezes são feitas para as pessoas mais que não tem deficiência e não é pensado nada para pessoas com deficiência.

A falta de acessibilidade pode levar à exclusão e ao isolamento dos alunos com deficiência, afetando negativamente sua autoestima e seu desempenho acadêmico. No caso de Heloisa, a adaptação dos materiais de estudo foi fundamental para sua permanência na universidade e para garantir que ela pudesse acompanhar o conteúdo de forma eficaz:

Eu acho que aquela questão da baixa visão me ajudou muito a permanecer aqui porque eu senti uma maior adaptação por parte dos professores, sabe? Tipo, com os slides, se eu não os tivesse antes, porque geralmente peço a eles com fonte maior e coisas assim, eu não iria conseguir estudar. E às vezes, há muitas questões implicadas nisso, né? Às vezes, quando há alguma coisa no laboratório, me lembro de uma vez em que tive uma disciplina no laboratório e não conseguia fazer as coisas, e então ficava me sentindo

mal, me sentia inferior às outras pessoas. Para mim, era como se eu fosse a culpada daquilo, sabe? Até que certo dia conversei com uma pessoa que também tem baixa visão, e está com o mesmo problema na cadeira e se sentia da mesma forma como eu me sinto. Então, minha permanência também foi muito pela questão da acessibilidade. Quando não há acessibilidade, dá ainda mais vontade de sair daqui, ir para minha casa ou então sair da psicologia.

Pedro destacou um ponto interessante: a continuidade da ajuda mútua entre os estudantes. Vindo do interior e recebendo apoio ao longo de sua jornada aqui, desde o período em que precisava andar de muletas até finalmente garantir sua vaga na residência, Pedro optou por retribuir o auxílio que recebeu ajudando outros alunos, seguindo o mesmo caminho que o auxiliou:

Acho que você tá pegando bem geral. Gostei da sua pesquisa. Acho que tirou até um peso de mim, sabe? É muito bom falar daqui, dessa vivência minha. Tipo, estou no centro acadêmico agora exatamente por isso, para levar essa questão da residência universitária. No semestre passado, ajudei alguns amigos que entraram e algumas pessoas que são de outros estados. Foi muito gratificante. Um amigo meu me ligou quando eu estava no interior, dizendo: "Ai, consegui! Passei na residência." Foi uma felicidade tão grande que por isso continuei no centro acadêmico. Agora, levo muito essa questão da ajuda universitária aqui dentro, porque sou do interior e sei como é. Se não tivesse ajuda, eu não teria conseguido. Sou a primeira pessoa da minha família a estar em um ensino superior, então me dedico muito a levar isso adiante, não deixando só para mim.

No mais, no fim de cada entrevista, foram repassadas mais uma vez todos os pontos considerados importantes referentes àquele momento do encontro com os estudantes. Todos os nomes dos alunos e números das residências universitárias foram ocultados a fim de dificultar o reconhecimento dos participantes. Os estudantes também foram avisados da

possibilidade de desistirem da pesquisa, mesmo após a realização da entrevista, precisando apenas entrar em contato com a pesquisadora para a retirada das informações colhidas.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo investigar como os estudantes residentes da Universidade Federal do Ceará, acolhidos enquanto alteridade, experimentam o cotidiano universitário a fim de estabelecer uma morada, entendida aqui como a concepção de um espaço habitável e seguro. O acolhimento dos estudantes residentes como alteridade baseou-se no reconhecimento de que as universidades brasileiras, enquanto instituições sócio-históricas inseridas na dinâmica da sociabilidade capitalista, são influenciadas por diversos fatores, sejam eles econômicos, políticos, sociais ou culturais. Dessa forma, o público-alvo dessas instituições têm historicamente sido as camadas brancas e abastadas da sociedade.

Apesar de, nos últimos quinze anos, ter havido um número expressivo de políticas afirmativas visando a diminuição das disparidades de acesso à educação, bem como políticas assistenciais com propostas para promover a permanência acadêmica, sabe-se que a rotina universitária pode ser vivenciada de modo difícil por certos grupos estudantis, em especial os estudantes de origem popular. Deste modo, evidenciando a arquitetura excludente presente nas instituições de ensino superior, bem como sua cultura hegemônica sem espaço para as estrangeiridades, este escrito apostou na possibilidade da construção de uma morada como um caminho que possibilite o alunado a vivenciar o ensino universitário de modo que suas especificidades sejam respeitadas e atendidas.

Outrossim, mediante o tempo passado com os estudantes na construção de suas narrativas autobiográficas, pode-se concluir alguns pontos-chave para a elucidação do questionamento que guiou a escrita desta dissertação. Dito isto, no que se refere aos primeiros anos da graduação, os relatos dos estudantes entrevistados refletem experiências mistas, principalmente no que diz respeito ao período pandêmico na universidade. Enquanto alguns se beneficiaram do ensino remoto, evitando deslocamentos constantes, outros enfrentaram desafios logísticos e exaustão devido às aulas presenciais obrigatórias.

A pandemia prolongou a sensação de estranhamento com o ambiente acadêmico, evidenciando falhas na adaptação da instituição à realidade dos alunos. A falta de consideração das particularidades dos estudantes interioranos ressalta a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e sensível às suas necessidades. Além disso, a estrutura física das instituições de ensino pode perpetuar a exclusão de certos grupos, refletindo uma arquitetura da marginalização que limita a circulação e a inclusão de diferentes identidades no espaço acadêmico.

No tocante às propostas de lazer, saúde e cultura voltados aos discentes, existe uma falta de divulgação eficaz dos projetos acadêmicos, contribuindo para sua subutilização, especialmente devido à limitação da comunicação através das redes sociais, que nem sempre alcança todos os estudantes de forma equitativa. Além disso, desafios como localização e acessibilidade física também dificultam a participação de alguns alunos, devido à concentração das atividades em áreas específicas e à carga horária intensa. Em resumo, há atividades em demasia, mas poucas conseguem contemplar efetivamente a necessidade dos discentes.

A solidariedade e a construção de laços afetivos emergem como temas recorrentes em todas as categorias de relatos coletados. A importância dessa rede de apoio é inegável, pois oferece suporte emocional para ajudar os estudantes a superarem os desafios da vida acadêmica, auxiliando na redução da evasão universitária. No entanto, é importante destacar que, longe de idealizar as relações interpessoais, os relatos também evidenciam os desafios e complexidades inerentes à convivência estudantil, bem como suas limitações. Apesar disso, ainda é possível afirmar que os laços de amizade e parceria entre alunos e alunos-professores é um pilar fundamental para a construção de uma morada.

As exigências feitas pelas instituições podem ser consideradas como algo que pode prejudicar uma vivência saudável da experiência universitária. A obrigatoriedade de adaptação e assimilação da cultura existente persiste, e como estratégia de enfrentamento que

evite a sobrecarga, os estudantes estão investindo seu tempo e energia em atividades que lhes são mais agradáveis. Deste modo, fica evidente um tensionamento para com a cultura universitária, conforme os estudantes apontam as problemáticas existentes dentro da instituição, pois há agora o entendimento de que é a universidade que precisa se adaptar a este novo corpo estudantil.

Houve o reconhecimento pelos alunos de aspectos como bases educacionais fragilizadas e suas reverberações no cumprimento das atividades obrigatórias. Em resumo, o estudante interiorano, muitas vezes se vê obrigado a assimilar a cultura dominante na universidade, enfrentando dificuldades de acolhimento e inclusão, não tendo suas unicidades consideradas. Sua não conformidade com as expectativas pode resultar em sua exclusão da instituição, mesmo ao tentar se integrar à nova cultura acadêmica.

Posto isto, a necessidade de discutir sobre a possibilidade de uma outra forma de ocupar o ambiente acadêmico se faz necessária. Deste modo, é possível dizer que a pesquisa conseguiu sondar a existência da produção de um lar neste processo de desterritorialização que é adentrar a uma instituição de ensino superior. Quando atribuídos os significados pessoais ao que seria uma casa, ou para alguns destes, um lar, os estudantes foram unânimes quanto à importância de se sentirem acolhidos com suas singularidades respeitadas, bem como sobre as relações interpessoais construídas e suas repercussões na sensação de estar em casa. No entanto, este experienciar de uma segurança e de uma oportunidade de ser quem se é não foi possível para todos. As relações não puderam ser construídas. Há, sim, um “coleguismo”, mas a fraternidade não existiu. O peso de ter que abandonar suas casas, amigos e familiares permanece como um lembrete, para alguns, de que a universidade não pode ser um lar. Não foi possível encontrar um conforto longe dos seus.

A partir de toda a discussão construída até aqui, pontua-se que hoje o vivenciar universitário é algo diferente. Estar na instituição pós Lei de Cotas exige da universidade um manejo mais complexo diante das disparidades de gênero, raça e classe, uma vez que existe

agora uma dimensão de alteridade se produzindo que balança a identidade posta do que seria um estudante universitário. É evidente a importância dos laços sociais no sentimento de ser acolhido na construção do percurso acadêmico, mas este ponto não deve retirar o foco da responsabilidade da universidade para com seus discentes, dado que os próprios estudantes afirmam a importância das políticas assistenciais em sua trajetória estudantil.

Continuar na lógica da adaptação não permite que as IES se atentem aos tensionamentos trazidos às diversas identidades que a ocupam. O processo de permanência acadêmica não pode se restringir à ideia de uma linearidade, assim como a não absorção pelo estudante dos códigos institucionais não pode ser um fato determinante produzindo o interrompimento do fazer acadêmico. Com relação a isto e com base nas narrativas estudantis aqui tratadas, podemos dizer que esta permanência passa por um movimento de inovação na apropriação do espaço acadêmico, quando os estudantes negociam suas atividades, convocam a universidade para que ela se adapte, na criação dos laços afetivos e no movimento de reflexão do ser/estar neste espaço. Há uma aparente “implosão” desta cultura educacional de dentro para fora.

Por fim, reconhecemos que esta pesquisa possui suas limitações, dado que o acolhimento baseado na escuta das narrativas estudantis abrangeu apenas uma parte da vida desses indivíduos em um período específico. Assumir isso não significa o encerramento da discussão, mas implica identificar o alcance da resposta à pergunta que nos motivou até aqui. Deste modo, foi possível concluir como ocorre o vivenciar acadêmico a fim de construir um lugar seguro para si. Isso parte da criatividade e trocas afetivas entre os sujeitos envolvidos, a fim de fazer concessões, mas a participação da universidade não é excluída deste processo.

Portanto, a elaboração de respostas para a pergunta que orientou nossa reflexão deixa evidente a necessidade de se apontar para um trabalho interseccional, abraçando a dimensão de alteridade dentro do espaço educacional. Pesquisar a temática da alteridade dentro do ambiente universitário pode oferecer diretrizes éticas e políticas sobre qual lugar é destinado

ao Outro no campo do saber e como isso não permaneça como um lugar de violação. A filosofia de Levinas nos auxiliou na proposta de uma discussão sobre a alteridade radical, do Outro que constantemente nos convoca, mas, agora, é preciso percorrer por outros caminhos metodológicos.

REFERÊNCIAS

- Abrahão, M. H. M. B. (2003). Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. *Revista História da educação*, 7(14), 79-95.
<https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30223>
- Achutti, C. F. (2018). Memórias do outro e sua singularidade: narrativa autobiográfica no ensino fundamental-anos finais. [Dissertação de Mestrado em Filosofia e Língua Portuguesa - Universidade de São Paulo] Biblioteca Digital USP.
<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-01112018-133752/pt-br.php>
- Aguiar, R. S.; Nunes, I. T.; Abreu, D. S. (2021). Sentidos da assistência estudantil no ensino superior.
<https://prae.ufc.br/wp-content/uploads/2021/06/sentidos-assistencia-estudantil-ensino-superior.pdf>
- Amatuzzi M. M. 2008. Por uma Psicologia Humana. *Alínea Editora*. 2º edição.
- Amatuzzi, M. M. (1993). Etapas do processo terapêutico: um estudo exploratório. *Psicol. teor. pesqui*, 9(1), 1-21. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-139719>
- Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. (2011). *Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras*.
https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf
- Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. (2019). V *Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES* - 2018.
<http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wp-content/uploads/2019/06/V-Pesquisa-do->

Perfil-Socioecono%CC%82mico-dos-Estudantes-de-Graduac%CC%A7a%CC%83o-d
as-U.pdf

Barbosa, C. G. (2022). Considerações sobre o método fenomenológico de Amadeo Giorgi: Alcances e limites. *PLURAL-Revista de Psicologia UNESP Bauru*, 1, 1-18.
<https://biblioteca.ufc.br/wp-content/uploads/2022/05/guianormalizacaotrabalhosacademicos-17.05.2022.pdf>

Brasil. Presidência da República. Casa Civil. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Casa Civil.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm

Brasil. (2016). Presidência da República. Casa Civil. *Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm

Bernardes, A. H. (2022). ONTOLOGIA E EPISTEMOLOGIA, O QUE É ISSO?: DISCUSSÕES GEOGRÁFICAS. *Estudos Geográficos: Revista Eletrônica de Geografia*, 20(3), 427-444.
<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/estgeo/article/view/16930>

Carneiro, A. S. C., & Sampaio, S. M. R. (2011). Estudantes de origem popular e afiliação institucional. In S. M. R. Sampaio (Ed.), *Observatório da vida estudantil - primeiros estudos* (1st ed.) (pp. 53-69). Salvador: EDUFBA.

Castelo Branco, P. C. (2014). Diálogo entre análise de conteúdo e método fenomenológico empírico: percursos históricos e metodológicos. *Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies*, 20(2), 189-197.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672014000200006

Chaer, G., Diniz, R. R. P., & Ribeiro, E. A. (2012). A técnica do questionário na pesquisa educacional. *Revista Evidência*, 7(7).

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf

Conselho Nacional de Saúde (CNS) (2012). *Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.*

Aprovar as seguintes diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1998). Brasília. Recuperado em 05 de janeiro de 2023.

Costa, F. Z. M. D. (2018). Narrativa autobiográfica da trajetória de uma menina/mulher com perda auditiva adquirida, em busca da formação acadêmica. [Trabalho de conclusão de curso, graduação em pedagogia - Universidade Federal do Ceará] Repositório institucional da UFC. <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/40534>

Coulon A. (2008). A condição de estudante: a entrada na vida universitária. *EDUFBA*.

Coulon, A. (2017). O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. *Educação e Pesquisa*, 43, 1239-1250. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201710167954>

Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm

Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm

- Diniz, C. O. L. (2021, 12 de agosto). “A Universidade deveria ser para poucos” e outras alucinações ministeriais. Observatório das desigualdades. <https://observatoriodesigualdades.fjp.mg.gov.br/?p=1963>
- Freitas, F. C. L. (2021) *Avaliação do programa nacional de assistência estudantil na UFC: a permanência discente como direito à educação dos estudantes do campus de Sobral* [Dissertação de Mestrado em profissional em avaliação de políticas públicas - Universidade Federal do Ceará]. Repositório institucional UFC. <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/58080>
- Figueiredo, L. C. (1995). Foucault e Heidegger. A ética e as formas históricas do habitar (e do não habitar). *Tempo social*, 7, 136-149.
- Fonseca, A. D. (2019). O neoliberalismo no Ensino Superior: sobrevivendo nas ruínas. *Revista Educação e Emancipação*. 12(3). 223-245. <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/12410/6867>
- Giorgi, A. (2008). Sobre o método fenomenológico utilizado como modo de pesquisa qualitativa nas ciências humanas: teoria, prática e avaliação. In J. Poupart (Org.), *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos* (pp.386-409). Vozes.
- Gomes, C. D. O. B., & Duarte, N. F. F. (2020). A favela brasileira e o gueto sul-africano: a arquitetura da exclusão como forma de manifestação da identidade e da resistência em contextos pós-coloniais. *IF-Sophia: revista eletrônica de investigações Filosófica, Científica e Tecnológica*, 6(20), 269-287.
- Grupo de estudos multidisciplinares de ações afirmativas - GEMAA (2023, 10 de fevereiro). *O que são ações afirmativas?*. <https://gema.iesp.uerj.br/o-que-sao-aco-es-afirmativas/>

- Guedes, E. C. (2007). *Alteridade e diálogo: uma meta-arqueologia da educação a partir de Emmanuel Lévinas e Paulo Freire*. [Tese de Doutorado em Educação - Universidade Federal da Paraíba]. Repositório institucional UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4795>
- Heringer, R.; Klitzke, M. (2017). O ENEM/SISU e as ações afirmativas em cursos de prestígio da UFRJ. In: Sampaio, S. M. R. (org.) *Observatório da vida estudantil. Dez anos de estudos sobre vida e cultura universitária: percurso e novas perspectivas*. (1st ed.) (pp. 37-58) Salvador: EDUFBA.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2020). *Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua. Acesso à internet e a televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019*. <http://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101794>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2019). *Censo da educação superior*. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>.
- Levinas, E. *Entre nós: Ensaio sobre a alteridade*. (2009) Trad. Pergentino Stefano Pivatto (Coord.) et al. Petrópolis: *Vozes*.
- Levinas, E. *Ética e Infinito*. (2018) Trad. João Gama. Lisboa: *Edições 70*, 2018.
- Levinas, E. (1980). *Totalidade e Infinito. Ensaio sobre a exterioridade*. Trad. José Pinto Ribeiro. *Edições 70*.
- Marinho, P. G. (2017). *O PNAES na UFC - campus Fortaleza: uma avaliação do programa de assistência estudantil ofertado na PRAE no período de 2013-2017*. [Dissertação de

Mestrado Profissional em avaliação de políticas públicas - Universidade Federal do Ceará]. Repositório institucional UFC.

<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/28694>

Medrado, B., Spink, M. J. P., & Mélo, R. P. (2014). Diários como atuantes em nossas pesquisas: narrativas ficcionais implicadas. In: Spink, M. J. P.; Brigagão, J. I. M.; Nascimento, V. L. V.; Cordeiro, M. P. (Orgs.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. p. 274-294. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais

Mendes, M. T. (2020). Crítica ao conceito de afiliação de Alain Coulon: implicações para a permanência estudantil. *Educação em Revista*, 36. <https://doi.org/10.1590/0102-46982222346>

Minayo, M. C. D. S. (2010). O desafio do conhecimento-pesquisa qualitativa em saúde. In: Minayo, M. C. D. S.(Org.). *O desafio do conhecimento-pesquisa qualitativa em saúde* (pp. 269-269). HUCITEC.

do Nascimento Duarte, J. L., & Lima, K. (2022). Fascistização e educação superior: o futuro da universidade pública em xeque. *Argumentum*, 14(1), 7-25.

Nunes, R.C. (2021) Um olhar sobre a evasão de estudantes universitários durante os estudos remotos provocados pela pandemia do COVID - 19 *Research, Society and Development*, 10(3), 1-13.

Observatório da Vida Estudantil. (10, janeiro, 2023). “*OBSERVAÊ - Observatório da Vida Estudantil*”. <https://prae.ufc.br/pt/observae-observatorio-da-vida-estudantil/>

OPAS. Organização Pan-americana da Saúde. (s.d.). Histórico da pandemia de COVID-19. <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>.

- Pacheco, F. P., Martins, C. M. S. S., Lima, A. C., Fontes, J. Q., & Bomfim, A. A. C. (2021). *Relação Afetiva Aluno-Campus Universitário em Situação de Distanciamento Social*. In I. R. T. do Nascimento & C. M. da S. S. Martins (Eds.), *Extensão universitária e desenvolvimento territorial: aprendizados e experiências cearenses* (pp. 50). Juazeiro do Norte: PRPI/UFCA. E-book. ISBN 978-65-88329-22-1. Disponível em: <http://ebooks.ufca.edu.br/catalogo>.
- Plano Nacional de Assistência Estudantil. Andifes. (2007). https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_d_e_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf
- Pereira, D. A. R. (2015). *A experiência subjetiva da ideação suicida em estudantes universitários numa perspectiva fenomenológico-existencial*. [Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica – ISPA – Instituto Universitário]. Repositório do ISPA. <https://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/4488>
- Pivatto, P. S. Entrevista com Pergentino Stefano Pivatto. [Entrevista concedida a] Márcia Junges. *IHU on-line: revista do instituto humanitas unisinos*. Ed. 277. 2008. <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/2227-pergentino-pivatto>.
- Poirié, F. (2007). Emmanuel Lévinas: ensaios e entrevistas. *Perspectiva*.
- Portal da UFC. (12, jan, 2023). “*A universidade*”. <https://www.ufc.br/a-universidade>
- Portaria Ministerial nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Ministério da Educação. Brasília. http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf
- Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 . Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais em quanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, ed. 53, seção 1, Brasília, DF, p. 39, 18 mar.

2020.<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>

Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - PRAE. (10, janeiro, 2023) “*Residência Universitária*”

<https://prae.ufc.br/pt/residencia-universitaria/>

Santos, P. P. R. (2019). A viúva, o órfão, o estrangeiro e o pobre: a genealogia do preconceito

e a ética como responsabilidade pelo outro a partir de Emmanuel Levinas.

[Dissertação de Mestrado Acadêmico em Filosofia - Universidade Federal Rural do

Rio de Janeiro] Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.

<https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/5288>

Silva, E. C. D. L. (2017). Narrativas autobiográficas de uma futura professora de biologia: da

escola à universidade. É o bastante?[Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura em

Ciências Biológicas - Universidade Federal do Ceará] Repositório Institucional da

UFC. <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/59443>

Schütze, F. (2010). Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: Weller, W.; Pfaff, N. (Orgs.).

Metodologia da pesquisa qualitativa em educação. (pp. 210-238). Petrópolis, RJ:

Vozes.

Teixeira, A. M. F. (2011). Entre a escola pública e a universidade: Longa travessia para

jovens de origem popular. In: Sampaio, S. M. R. (org.). *Observatório da vida estudantil -*

primeiros estudos. (pp. 27-51) EDUFBA.

Vieira, E. M. (2017) Ética e psicologia: uma investigação sobre os ethoi da terapia centrada

na pessoa [Tese de Doutorado em Psicologia – Universidade Federal de Minas

Gerais]. Repositório institucional da UFMG.

<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AQKMGT>

APÊNDICE A - Questionário Socioeconômico

Gostaríamos de saber alguns dados sobre você:

Idade: _____

Qual o seu gênero?

Homem cis (que não é trans) ()

Mulher cis (que não é trans) ()

Homem trans ()

Mulher trans ()

Não binário ()

Travesti ()

Prefiro não declarar ()

Orientação sexual:

Heterossexual ()

Homossexual()

Bissexual ()

Outro ():

Quanto à cor da pele, você se considera:

Branco ()

Pardo ()

Negro ()

Amarelo()

Indígena ()

Outro (): _____

Qual a sua religião?

Católica ()

Evangélica()

Espírita()

Umbandista()

Candomblecista ()

Não possui ()

Outra () _____

Qual é a sua cidade/estado de origem ?

Qual o seu curso ?

Em qual semestre você está ?

Há quanto tempo você mora na residência universitária ?

Faz parte de outro programa da universidade? Se sim, qual?

Obrigado pela sua participação !

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

PESQUISA: A UNIVERSIDADE COMO MORADA PARA A DIFERENÇA: Uma discussão sobre o permanec(s)er dos residentes universitários.

Prezado(a) colaborador(a),

Você está sendo convidado(a) por Sâmmia Rodrigues de Souza, mestranda do programa de pós-graduação em psicologia da Universidade Federal do Ceará, para a pesquisa intitulada “A UNIVERSIDADE COMO MORADA PARA A DIFERENÇA: Uma discussão sobre o permanec(s)er dos residentes universitários.”, que tem como objetivo investigar como os estudantes residentes da Universidade Federal do Ceará, acolhidos enquanto alteridade, vivenciam o cotidiano universitário a fim de construir uma morada. Entende-se como morada um habitar seguro, bem como a possibilidade de apropriar-se pelo trabalho dos elementos naturais do mundo. Morada aqui diz respeito a outras formas de ocupar a instituição, em comparação ao modelo esperado de plena adaptação do alunado. Ademais o termo alteridade é utilizado nesta pesquisa para se referir aos estudantes de origem popular que estão na condição de “estrangeiros” frente às vivências universitárias.

Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

1. PARTICIPANTES DA PESQUISA: Estudantes moradores das residências universitárias da Universidade Federal do Ceará, com no mínimo um semestre de vivência em uma das residências ofertadas pela respectiva instituição. Participarão da pesquisa somente os voluntários que concordarem com o convite para colaborar e ratificarem essa concordância por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

2. ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: ao se engajar neste estudo, o participante deverá responder um questionário socioeconômico, bem como elaborar uma narrativa autobiográfica referente a permanência universitária. Você tem a liberdade de se recusar a participar e pode ainda interromper sua participação em qualquer momento da pesquisa, sem nenhum prejuízo. Sempre que quiser, você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa. Para isso, poderá entrar em contato com o coordenador da pesquisa. Ademais, por segurança, você receberá uma cópia deste documento.

3. RISCOS E DESCONFORTOS: a participação nesta pesquisa não traz complicações; talvez, apenas, algum constrangimento que algumas pessoas sentem quando estão fornecendo informações sobre si mesmas. Os procedimentos da pesquisa obedecem às normas estabelecidas pela Resolução no 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e não oferecem

riscos à integridade física, psíquica e moral dos participantes, assim como não oferecem riscos à sua dignidade.

4. CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Apenas os responsáveis pela realização da pesquisa terão conhecimento das respostas e seu nome não será usado em nenhum momento. Todos os dados serão analisados em conjunto, garantindo o caráter anônimo das informações. Os resultados poderão ser utilizados em eventos e publicações científicas.

5. BENEFÍCIOS: Os participantes do estudo não terão nenhum benefício direto. Os resultados obtidos pela investigação, contudo, podem auxiliar na elaboração de estratégias para melhorar o convívio entre os estudantes no ambiente universitário.

6. PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa. E nada será pago por sua participação. Entretanto, se você desejar, poderá ter acesso a cópias dos relatórios da pesquisa contendo os resultados do estudo.

CONSENTIMENTO COMO PARTICIPANTE: Tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO. ENDEREÇO DO RESPONSÁVEL PELA PESQUISA:

Sâmnia Rodrigues de Souza: Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Psicologia. Av. da Universidade, 2762 – Benfica – CEP 60020-181. Telefone para contato: (88) 98876-4441.

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ: Rua Coronel Nunes Melo, 1000 – Rodolfo Teófilo, fone: (85) 3366-8346. Horário: 08:00- 12:00 horas de segunda a sexta-feira. O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

Eu, _____, _____ anos,

RG: _____, declaro que é de livre e espontânea vontade que estou como participante de uma pesquisa. Declaro também que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ____/____/____

Assinatura do participante

Data

Nome pesquisador

Assinatura do pesquisador

Data

Nome do profissional que aplicou o TCLE

Assinatura do profissional que aplicou o TCLE