



Correspondência à Autora

¹ Ermita de Souza Santos Rodrigues

E-mail: ermitarodrigues@ufsj.edu.br

CV Lattes

<http://lattes.cnpq.br/7579543957842445>

Universidade Federal de São João del Rei

Submetido: 20 mai. 2021

Aceito: 29 jul. 2021

Publicado: 01 ago. 2022

 10.20396/riesup.v9i0.8665690

e-location: e023014

ISSN 2446-9424

Checação Antiplágio



Distribuído sobre



Adentrando uma Moradia Estudantil Feminina: Opressão e Desumanização no Contexto de Estudantes Pobres

Ermita de Souza Santos Rodrigues¹



<https://orcid.org/0000-0003-3368-9273>

Bruna Sola da Silva Ramos²



<https://orcid.org/0000-0002-9478-9393>

^{1,2} Universidade Federal de São João del Rei

RESUMO

As moradias estudantis, espaços destinados para a habitação de estudantes beneficiados por assistência estudantil nas universidades, constam dentre as ações de políticas públicas de permanência do estudante pobre no ensino superior. No entanto, a identificação do perfil e a escuta ativa das vozes dos estudantes-habitantes destas moradias estudantis parece ser ainda uma extensa lacuna nas pesquisas em Ciências Humanas. Neste sentido, o presente artigo se constitui como fruto de uma investigação que objetivou construir uma compreensão acerca dos modos de vida de estudantes em uma moradia estudantil de uma universidade do interior de Minas Gerais. Por meio de uma pesquisa participante, imergimos no cotidiano de uma moradia feminina e debruçamo-nos na vivência de quatro estudantes-moradoras que nos relataram seu cotidiano, tendo em vista um olhar crítico para a realidade de sujeitos advindos de camadas populares em suas trajetórias universitárias. Com fundamento no referencial teórico freireano, enfocamos as temáticas desveladas no processo de observação participante e de entrevistas realizadas com as moradoras: o racismo, o machismo e a fome. Em meio à busca pela resistência no espaço universitário, as estudantes denunciam a desumanização a que são submetidas em seu cotidiano e expõem a exigência ético-política radical de nossas universidades na garantia de proteção a discentes vulneráveis que buscam, no ensino superior, oportunidades de mudança em suas realidades opressivas.

PALAVRAS-CHAVE

Moradia estudantil. Assistência estudantil. Universidade Pública. Paulo Freire.

Entering Female Student Housing: Oppression and Dehumanization in the Context of Poor Students

ABSTRACT

The student residences, spaces destined for the housing of students benefiting from student assistance in universities, are among the public policy actions for the permanence of poor students in higher education. However, identifying the profile and actively listening to the voices of the students who live in these student residences still seems to be an extensive gap in research in the Human Sciences. In this sense, the present article is the result of an investigation that aimed to build an understanding about the ways of life of students in a dormitory of a university in the countryside of Minas Gerais. Through participant research, we immersed ourselves in the daily life of a women's dormitory and focused on the experience of four student-owners who told us about their daily lives, in order to have a critical look at the reality of individuals coming from the lower social classes in their university trajectories. Based on Freire's theoretical framework, we focus on the themes unveiled in the process of participant observation and interviews conducted with the female residents: racism, machismo, and hunger. In the midst of the search for resistance in the university space, the students denounce the dehumanization to which they are subjected in their daily lives and expose the radical ethical-political demand of our universities to guarantee protection to vulnerable students who seek, in higher education, opportunities to change their oppressive realities.

KEYWORDS

Student housing. Student assistance. Public University. Paulo Freire.

La Entrada en la Vivienda de las Estudiantes: Opresión y Deshumanización en el Contexto de las Estudiantes Pobres

RESUMEN

Las residencias estudiantiles, espacios destinados a alojar a los estudiantes que reciben ayudas en las universidades, forman parte de las acciones de política pública para la permanencia de los estudiantes pobres en la enseñanza superior. Sin embargo, la identificación del perfil y la escucha activa de las voces de los estudiantes-habitantes de estas residencias estudiantiles parece ser todavía una amplia laguna en la investigación en Ciencias Humanas. En este sentido, el presente artículo se constituye como resultado de una investigación que tuvo como objetivo construir una comprensión sobre las formas de vida de los estudiantes en una vivienda estudiantil de una universidad en el campo de Minas Gerais. A través de una investigación participante, nos sumergimos en la vida cotidiana de una vivienda femenina y nos centramos en la experiencia de cuatro estudiantes-propietarias que nos contaron su día a día, para tener una mirada crítica sobre la realidad de los sujetos procedentes de los estratos populares en sus trayectorias universitarias. A partir del marco teórico freireano, nos centramos en los temas desvelados en el proceso de observación participante y en las entrevistas realizadas a los residentes: racismo, machismo y hambre. En medio de la búsqueda de la resistencia en el espacio universitario, los estudiantes denuncian la deshumanización a la que son sometidos en su vida cotidiana y exponen la radical exigencia ético-política de nuestras universidades a la hora de garantizar la protección de los estudiantes vulnerables que buscan, en la educación superior, oportunidades de cambio en sus realidades opresivas.

PALABRAS CLAVE

Alojamiento para estudiantes. Asistencia a los estudiantes. Universidad pública. Paulo Freire.

Introdução

Volto a insistir na necessidade de estimular permanentemente a curiosidade, o ato de perguntar, em lugar de reprimi-la. As escolas ora recusam as perguntas, ora burocratizam o ato de perguntar. A questão não está simplesmente em introduzir no currículo o momento das perguntas, de nove às dez, por exemplo. Não é isto! A questão nossa não é burocratização das perguntas, mas reconhecer a existência como um ato de perguntar!

Paulo Freire

Conforme a epígrafe que abre este artigo, iniciamos nossa argumentação levantando a necessidade, quase imanente do ser humano, de expressar perguntas acerca de sua condição, de seu meio social e, sobretudo das desigualdades às quais homens e mulheres, crianças e jovens estão sujeitos todos os dias em nosso país. De acordo com Freire (1985), o ato de perguntar é movido pela curiosidade, que não deve ser reprimida, mas sim, estimulada, já que é perguntando, questionando e experienciando o mundo, que aprendemos a ser com ele, que nos desenvolvemos enquanto gente no mundo.

Conforme Paulo Freire problematiza em relação ao currículo escolar, não basta que as perguntas sejam sistematizadas ou burocratizadas, mas que haja um estímulo ao real *ato de perguntar*, que faz com que o professor progressista se alegre ao perceber o interesse e a vontade de *ser mais* de seus alunos, construindo com eles o conhecimento e não lhes tolhendo seus questionamentos e, além disso, sua identidade. Da mesma forma, as perguntas de pesquisa devem ser desenvolvidas respeitando-se a atitude criadora, a curiosidade epistemológica e não o puro cientificismo que apenas recolhe, burocraticamente, informações, utilizadas em análises quase laboratoriais, de forma dura, entendendo, assujeitando o participante, dotando-o dos mesmos direitos outorgados a fenômenos vistos pelo microscópio.

Ao contrário disto, buscamos, com insistência, conhecer e sentir na pele questões vividas por um grupo, considerado minoritário, constituído por quatro mulheres negras, moradoras de uma Moradia Estudantil em uma universidade pública situada no interior de Minas Gerais. Perguntamos, inspiradas por Paulo Freire, sobre suas trajetórias de vida, sobre as dificuldades enfrentadas por elas para sua escolarização, sobre os percalços que se refletiram no ingresso à universidade, nem sempre sinal absoluto de sucesso e garantia de conclusão dos estudos. Questionamos e também vivemos a rotina destas moradoras e seu cotidiano no ambiente da universidade, tendo em vista a problematização da efetividade das políticas públicas a elas oferecidas.

Encontramos, durante nossa incursão no campo, estudantes e, sobretudo, mulheres negras extremamente fortes e batalhadoras, que lutam diariamente para lidar com as diferentes dificuldades e opressões encontradas no interior do ambiente universitário, dentre as quais destacamos atitudes racistas, machistas e as dificuldades financeiras e de assistência que as leva a sentir o grito da fome, fome esta que não torna livre nem mesmo uma das

estudantes, que se encontrava gestante, durante nossa breve estadia pela Moradia. Entendemos que a opressão se estabelece por diferentes vias.

Freire (2019, p. 43) nos ensina que “a opressão só existe quando se constitui em um ato proibitivo do ser mais dos homens”, e a partir dessa assertiva apostamos no discente pobre do ensino superior público como um sujeito também desumanizado, proibido em seu direito de ser mais, em consequência das privações e violências que lhe são impostas, desde o início de sua trajetória social, até os bancos escolares de sua vida estudantil. Ter fome e não ter lugar para morar é uma violência descomunal e desumana. Passar frio, sede, carência e frustrações de toda espécie, que culminam muitas vezes até em exclusão do sistema escolar, também.

Assim, cumhamos o tom de denúncia, ao demonstrar como essa opressão se estabelece no ambiente universitário, todavia, também nos alegramos ao anunciar que a luta expressa pelas participantes desta pesquisa pode inspirar outras pessoas em situação de opressão, sendo e estando num mundo no qual a desumanização, sobretudo de pobres e negros, é uma tônica comum. Apontamos com esperança o trabalho da Assistência Estudantil, bem como a necessidade de participação e engajamento do Movimento Estudantil por melhores condições de vida e de estudos para jovens assistidos na universidade, tendo em vista a conquista e manutenção de um lugar a eles e a elas historicamente negado: os bancos universitários.

Ser estudante pobre na universidade pública: diálogos com Paulo Freire

Quem melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela.

Paulo Freire

Podemos melhor nos aproximar do objeto de nossa reflexão – a realidade de estudantes pobres que habitam uma moradia estudantil universitária – munindo-nos dos pensamentos do educador Paulo Freire, que evidenciou em suas obras um recorte de classe, marcado pelas relações de opressão e desumanização em nossa sociedade. Embora se estabeleça etimologicamente o significado da palavra opressão como situações de violência e/ou tirania, a categoria de opressão, edificada por Paulo Freire (2019), ultrapassa os limites da compreensão etimológica, pois diz respeito a uma situação ou condição de estar no mundo que demarca a negação da humanidade dos sujeitos.

Em um contexto marcado pela dominação, opressão e injustiça, os seres humanos se desumanizam, e por isso são desviados de sua vocação para humanizar-se. As relações de opressão obstruem a possibilidade dos homens de se afirmarem como pessoas e vivenciarem todas as suas potencialidades vitais em condições de igualdade e dignidade humana e social.

Ser mais é, então, um desafio da libertação dos oprimidos como busca de humanização; e a possibilidade de construção de caminhos concretos para a conquista do direito de ser mais consta no reconhecimento de que este direito vem sendo negado a muitos e muitas. Desse modo, a partir do diálogo crítico e problematizador, oprimidos podem, ao reconhecerem-se oprimidos, encontrar vias de luta por sua emancipação – uma luta que, conforme nos orienta Freire (2019, p. 44), está sempre pautada pela crença de que “mudar é difícil, mas não impossível”.

Algo próprio da opressão, de acordo com Freire (2019, p. 174), é “matar a vida, freá-la, com a redução dos homens a puras coisas, aliená-los, mistificá-los, violentá-los”. Neste amor à morte, que possuem aqueles que oprimem, pessoas são vítimas da “coisificação” – tática de ver e tratar seres humanos como se fossem inanimados; estratégia de dominação, fruto de uma realidade opressora, uma realidade criada para que os dominadores possam continuar dominando sem empecilhos. Freire (2019) se refere aos opressores dizendo que, para estes, os oprimidos são apenas “coisas” e a existência de direitos é uma realidade apenas dos opressores, que possuem direito de viver em paz, admitindo aos oprimidos apenas o direito de sobreviverem.

Os opressores possuem uma espécie de consciência “possessiva do mundo e dos homens”, de acordo com Freire (2019, p. 63). Daí a sua inumana tendência de transformar tudo que os cerca em objetos de seu domínio, inclusive os homens e mulheres. Para os opressores, o dinheiro e a redução de gastos é a medida de tudo e o lucro seu principal objetivo de vida, mesmo que isso custe a existência, a energia ou o sofrimento profundo de outros seres humanos. Desse modo, vemos uma violência dos opressores que desumaniza os oprimidos e não lhes permite ter consciência própria, enquanto pessoa ou como classe oprimida (FREIRE, 2019).

Paulo Freire (2015) denunciou a desigualdade social que traz miséria, pobreza, experiências drásticas e dramáticas aos seres humanos, impedindo-os de obter seus direitos mais básicos, como

o direito à vida, que implica o de nascer, o de comer, o de dormir, o de ter saúde, o de vestir, o de chorar os mortos, o de estudar, o de trabalhar, o de ser criança, o de crer ou não, o de viver cada um e cada uma a sua sexualidade como bem lhe aprouver, o de criticar, o de discordar do discurso oficial, o de ler a palavra, o de brincar não importa a idade que se tenha, o de ser eticamente inconformado do que ocorre no nível local, no regional, no nacional e no mundial (FREIRE, 2015, p. 203).

Esta maneira de assim proceder, de assim compreender o mundo e os homens/mulheres (que, necessariamente, faz os opressores reagirem à instalação de um novo poder) explica-se na experiência em que se constituem como classe dominadora. Essa classe dominadora utiliza-se da violência para manter a “ordem social”, que submete os oprimidos às agruras de não ter voz, não ter espaço no meio social, nem mesmo ser considerado um ser humano que merece uma vida plena, com direitos tão básicos, como o de moradia e alimentação, assegurados.

Com Paulo Freire (2019), portanto, compreendemos que a opressão se institui a partir de um ato proibitivo do ser mais de homens e mulheres, e a partir dessa assertiva reconhecemos o discente pobre do ensino superior público como um sujeito também desumanizado, proibido em seu direito de ser mais, em consequência das privações e violências que lhe são impostas, desde o início de sua trajetória social, até os bancos escolares de sua vida estudantil.

Sarti (1996) alerta que na visão sociológica sobre os pobres, sobretudo a partir dos anos de 1960, prevaleceu uma tendência de defini-los por uma negatividade. Mesmo reconhecendo mudanças no eixo de interpretação da pobreza como ausência de direito, quando se estabelece uma relação entre pobreza e cidadania, a autora afirma que o risco de se ver o pobre “como o avesso do que deveria ser” acaba sendo a “desatenção para a vida social e simbólica dos pobres (...), a partir da qual se define o horizonte de sua atuação no mundo social e a possibilidade de transposição desta atuação para o plano propriamente político” (SARTI, 1996, p. 41).

No Brasil, desigualdades econômicas e raciais se mesclam, construindo um cenário em que não se pode falar de pobreza, sem se falar de cor. Os vestibulares e processos seletivos das instituições públicas de ensino superior se tornaram um gargalo para alunos negros e pobres, oriundos de escolas públicas. Esta constatação foi amplamente denunciada pelos movimentos sociais (principalmente pelo Movimento Negro) que procuravam derrubar o mito da democracia racial em nosso país.

A consequência da escassez de políticas públicas para a população negra resultou em um abismo social entre negros e não-negros, que se estende até os dias atuais. Problematicar as ressignificações da exclusão racial ao longo dos anos significa compreender um Brasil que reproduz e mantém mecanismos das desigualdades perceptíveis na vida da população afro-brasileira em diversas áreas sociais, principalmente em relação à Educação.

De outra parte, uma educação crítica em que haja espaço para o debate sobre as políticas públicas amplia e abre possibilidades de pensar outras formas cidadãs de participação social, bem como despertar nos discentes reflexões sobre ser negro e jovem numa estrutura desigual capitalista. A Central Única das Favelas (CUFA)¹ apresentou um estudo, datado de junho de 2020 com dados estatísticos que mostram que negros são maioria no ensino público (menos no superior) e não negros são maioria no ensino privado na educação básica. Por meio de sua pesquisa quantitativa, a CUFA concluiu que brasileiros negros e pobres possuem menos oportunidades educacionais, ainda atualmente.

¹A Central Única das Favelas (CUFA) é uma organização brasileira reconhecida nacional e internacionalmente nos âmbitos político, social, esportivo e cultural que existe há 20 anos. Foi criada a partir da união entre jovens de várias favelas, principalmente negros, que buscavam espaços para expressarem suas atitudes, questionamentos ou simplesmente sua vontade de viver. Tem o rapper MV Bill como um de seus fundadores. A CUFA promove atividades nas áreas da educação, lazer, esportes, cultura e cidadania, como grafite, DJ, break, rap, audiovisual, basquete de rua, literatura, além de outros projetos sociais. A central se utiliza dessas atividades para a integração e inclusão social dos moradores das periferias.

No que se refere ao plano simbólico na análise do contexto educacional são denunciadas as formas de tratamentos diferenciados para as crianças e jovens negros. De acordo com Halsenberg (apud SILVA, 2005, p. 21), “em escolas determinadas, professores apresentaram uma visão predominantemente estereotipada a respeito dos alunos, dificuldade em lidar com a heterogeneidade de raça e de classe e reforço da crença de que os alunos pobres e negros não são educáveis”.

É por meio da comparação entre o plano simbólico e a desigualdade racial evidenciada no plano estrutural junto à análise das taxas de exclusão educacional e formas de atendimento à população negra, que se constata que o sistema educacional brasileiro perpetua a cultura do racismo, por meio de práticas discriminatórias, preconceituosas e que reafirmam a situação de opressão desse grupo social (CAVALLEIRO, 2003). O Movimento Negro se posicionou enfaticamente contra a discriminação racial nas décadas de 1970 e 1980, reivindicando a incorporação dos negros e negras na educação formal, para que eles pudessem competir de forma igualitária pelos espaços de destaque da sociedade. A luta do Movimento Negro não se restringia apenas à inclusão da população negra no sistema educacional, mas ao direito de uma educação que valorizasse esse segmento étnico-racial, para que os alunos pudessem conhecer e reconhecer-se dentro da história e cultura brasileira, considerando que a educação tem privilegiado um pensamento eurocêntrico, voltada para um único segmento racial, o branco, em desvantagem ao negro.

No que tange ao ensino superior, os estudos de Portes (1993, 2001) mostram que, desde a criação dos cursos superiores, a presença de estudantes pobres e negros se deu sem o conhecimento das instituições, sem qualquer cuidado ou ação que facilitasse sua permanência e a conclusão de seus cursos. No máximo, recebiam a caridade por parte de estudantes mais abonados, eram favorecidos, de alguma forma, pela Igreja ou se dedicavam ao trabalho remunerado. Essas três estratégias poderiam aparecer aliadas a determinados aspectos, revelando serem interdependentes, para que pudessem propiciar melhores resultados àqueles que necessitavam.

Neste cenário, os desafios que se colocam para reinventar a universidade como uma instituição não elitista, a serviço da emancipação social e humana são muitos. Mas, quase todos eles convergem para a perspectiva de reconectar o fazer universitário com a dinâmica da vida em sua complexidade. Fazer a universidade distante das demandas sociais, que são urgentes, não tem sentido. Politicamente, a universidade precisa ser uma instituição que dialoga com a cidadania e a esfera pública que constitui seu público-alvo. Ou seja, é necessário manter uma relação dialógica permanente entre todos os sujeitos sociais envolvidos no projeto universitário sem deixar de entender as demandas dos sujeitos vulneráveis socioeconomicamente.

Assis *et al.* (2012) consideram que a Assistência Estudantil traz a possibilidade de fazer o Ensino Superior do Brasil mais equânime. Os referidos autores afirmam que a assistência aos alunos não pode se restringir ao combate à pobreza, com programas e auxílios que visem apenas ao provimento de condições de subsistência, ignorando outras formas de

vulnerabilidade social que não somente a financeira. Conforme o que propõe Moraes e Lima (2011) acerca da abrangência do termo vulnerabilidade social, se faz necessária a construção de uma política que abranja também todos aqueles sujeitos que se encontram em situações de risco, como famílias ou indivíduos com fragilidade ou perda de vínculos afetivos; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; exclusão pela pobreza; uso de substâncias psicoativas, dentre outras.

Observamos que as perspectivas apresentadas encontram repercussão nas assertivas de Pequeno (2011), autor que busca a compreensão do estudante pobre (que é, em sua maioria, negro) como sujeito de direitos humanos, contrapondo as situações de opressão que visam negar a estes sujeitos sua humanidade. Conforme nos explica Pequeno (2011, p. 31):

a idéia de sujeito não apenas revela nossa capacidade de pensar, agir e se relacionar com o mundo físico e social, como também define nossa condição de portadores de direitos. Mas o que significa ter um direito e a que tipo de direito nos referimos ao afirmar nossa condição de sujeito de direitos? A idéia de direito possui vários sentidos. Sua significação tanto pode estar relacionada à noção de natureza humana, fundamento de alguns direitos, como o direito à vida, à liberdade, à proteção, mas também pode estar ligada ao mundo da política e à esfera do Estado, sob a forma de princípios legais destinados a garantir e defender nossa dignidade. Aqui o homem é obrigado a seguir leis e a reconhecer no outro as mesmas qualidades que definem a sua humanidade (Kant, 1980). Além de ser conhecido pela necessidade de viver em sociedade, o sujeito é dotado da capacidade de refletir e de agir de forma autônoma, do poder de dominar os instintos e de criar normas de conduta fundadas na razão.

A emergência do sujeito de direitos é uma das mais importantes conquistas atuais. Com esta noção também são desenvolvidos alguns dos princípios fundamentais da vida social, como a definição do direito como uma qualidade moral e a caracterização do indivíduo como uma pessoa detentora de dignidade. O termo *pessoa* nos conduz à ideia de um sujeito moral dotado de autonomia, liberdade e responsabilidade. A pessoa humana é também o sujeito central dos direitos humanos. O sujeito, ao ser apresentado sob a forma pessoa humana, terá agora um instrumento privilegiado de defesa, promoção e realização de sua dignidade: os direitos humanos.

Em Freire (2019) compreendemos que a educação que se oponha à prática da dominação é aquela pautada em uma pedagogia em que o oprimido possa descobrir-se enquanto sujeito de direitos, sujeito da sua própria história, ao se descobrir-se também oprimido. Esta educação, que não se basearia apenas na negação das condições de opressão, mas na busca coletiva para a transformação, deve reconhecer que, como seres humanos, fazemos história e, neste fazer história, vamos nos fazendo, visto que a nossa condição de seres inacabados e a nossa vocação, projetada para o ser mais, nos lançam à permanente tarefa e compromisso com a conquista de uma existência humanizada, que rompa com as formas diversas de opressão.

De acordo com o FONAPRACE (2012), diante da complexidade das necessidades humanas, a política de Assistência Estudantil no contexto universitário não deve contemplar apenas as necessidades básicas de alimentação, moradia e transporte. Mas, pensando em uma

formação ampliada dos estudantes, deve possibilitar o desenvolvimento de ações de caráter universal por meio de programas e projetos de atenção à saúde física e mental; incentivo à formação de cidadania e à cultura; esporte e lazer; acessibilidade; inclusão digital; ensino de línguas estrangeiras e apoio pedagógico, colaborando para uma formação acadêmica plena, despertando a consciência crítica e cidadã, para além da formação técnica e profissional.

O reconhecimento das demandas dos estudantes, em toda a sua amplitude e complexidade, constitui um grande desafio para as universidades, especialmente quando são levados em conta os quadros técnicos responsáveis por essa tarefa e os limites orçamentários das políticas de Assistência Estudantil. Estas questões podem atuar como limitadores dos programas de Assistência Estudantil, que acabam se reduzindo à concessão de bolsas/auxílios financeiros, cujos valores são, geralmente, insatisfatórios e a quantidade de benefícios concedidos não são capazes de alcançar toda a demanda (OLIVEIRA; VARGAS, 2012).

A questão do acesso e da permanência de sujeitos provenientes das camadas populares nas instituições educativas deixou de ser, legalmente, uma questão de “boa vontade” individual baseada sobre os princípios da boa ação e da caridade. Observa-se, por exemplo, o artigo 206 da Constituição Federal de 1988, que versa sobre a educação como direito comum a todos, fundamentado na “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, Art. 206, parágrafo I). A execução política das disposições legais coloca em cena a necessidade de ampliação e a visibilidade da Assistência Estudantil como política pública capaz de possibilitar a melhoria de condições dos estudantes pobres, de modo que eles sejam realmente incluídos nas universidades.

A concepção de história como possibilidade e a esperança em construir uma luta política autenticamente comprometida com a humanização são marcas do legado freireano. Tais características identificam um novo sentido para reinventarmos a educação em todas as modalidades e níveis de escolaridade, servindo, por isso, de potencialidades para pensarmos a questão da permanência de estudantes pobres na universidade. É o sentido amplo de educação e de pedagogia como desafios para desenvolver o “*ser mais*” de todas as pessoas. Freire sempre deixou nítido em suas obras a importância de uma educação comprometida politicamente na organização das classes populares em movimentos progressistas, que produzem as mudanças mais radicais na história da humanidade.

Esse é o horizonte histórico-social que é proposto a partir de Freire como inspiração para as experiências de formação humana em um sentido que transcende a pura formação técnico-científica ou uma formação restrita a determinados grupos sociais. Refletindo sobre a obra de Freire nos deparamos com a proposição de que o estímulo para a nossa luta pela humanização dos educandos oprimidos deve ser a esperança no potencial dos seres humanos em modificar a si mesmos e ao mundo, esperança sem a qual não é possível a conquista da liberdade, que somente pode ser afirmada através de uma ação político-pedagógica ética e socialmente implicada.

A Pesquisa Participante e o Desafio de com-viver na Moradia Estudantil

O radical, comprometido com a libertação dos homens, não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo, não teme o diálogo com ele, de que resulta o crescente saber de ambos.

Paulo Freire

O caminho metodológico percorrido na investigação que deu origem ao presente texto se constituiu por meio da pesquisa participante. Buscamos construir um olhar investigativo que não teme a escuta e o movimento de encontro, o que nos possibilitou “sentir na pele” o cotidiano de quatro estudantes-moradoras e ouvir de perto sujeitos que são normalmente silenciados e invisibilizados.

De acordo com Brandão e Streck (2006), a pesquisa participante deve ser compreendida como um repertório múltiplo e diferenciado de experiências de criação coletiva de conhecimentos proposta a superar a oposição sujeito/objeto no interior de processos que geram saberes e na sucessão das ações que aspiram a gerar transformações a partir também desses conhecimentos. A pesquisa participante compreende experiências que pretendem substituir as polarizações pesquisador/pesquisado, conhecedor/conhecido, cientista/cientificado, pela criação de redes, teias e tramas formadas por diferentes categorias entre iguais/diferentes, sabedores solidários do que se busca conhecer.

Uma múltipla teia de e entre pessoas que, ao invés de estabelecer hierarquias de acordo com padrões consagrados de ideias preconcebidas sobre o conhecimento e seu valor, as envolva em um mesmo amplo exercício de construir saberes a partir da ideia tão simples e tão esquecida de que qualquer ser humano é, em si mesmo e por si mesmo, uma fonte original e insubstituível de saber (BRANDÃO e STRECK, 2006, p. 12-13).

Brandão alinha-se ao pensamento de Paulo Freire, que tem como um de seus pressupostos principais a ideia de que as mudanças na realidade se constroem por meio do saber da ciência em interação com outras esferas de conhecimento. Trata-se, pois, da aprendizagem por meio da experiência e da convivência com o outro, gerando saberes diversos capazes de comportar as várias demandas de indivíduos e grupos. De acordo com Brandão (1999, p. 20), o “ponto de origem da pesquisa participante deve estar situado em uma perspectiva da realidade social, tomada como uma totalidade em sua estrutura e em sua dinâmica”. Na pesquisa participante o pesquisador parte da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes do processo, em diferentes dimensões e interações.

Face à intersubjetividade presente em cada momento, a observação em situação permite e facilita a apreensão do real, uma vez que estejam reunidos aspectos essenciais em campo. Correia (2009) aponta que a observação participante se configura como um trabalho de campo, que continua em cada momento/“tempo” de presença e até que o investigador o abandona, depois de uma estadia mais ou menos longa. Neste tipo de pesquisa, há uma espécie de respeito pelo outro que se concretiza no interesse por seus modos de viver, sentir e pensar, sem cobrar que os sujeitos sejam o que não são.

Na situação de campo, Oliveira (2000) nos apresenta que pesquisador e sujeito da pesquisa fazem um esforço intelectual, cognitivo e afetivo de mútua compreensão, negociando a pertinência de determinadas temáticas, aprofundando a exposição de modos de sentir e pensar, retomando aspectos lacunares ou intrigantes dos relatos e das observações e reassentando, sempre que necessário, uma espécie de pacto de trabalho compartilhado. Quando o pesquisador está “fora” do campo de pesquisa, ele retoma não apenas os registros de campo, mas a cena em que uma relação de confiança se estabeleceu e na qual lhe foram confiados modos de sentir, pensar e viver. Nesta cena, atualizam-se os compromissos éticos e políticos assumidos com os interlocutores, de tal forma que o planejamento das próximas etapas da pesquisa e o trabalho de escrita se realizam sob o impacto desses compromissos.

Para a concretização da pesquisa participante, utilizamos instrumentos bastante conhecidos e utilizados na pesquisa qualitativa com abordagem participante: a entrevista, a observação participante e o diário de campo. Diversas entrevistas aconteceram por meio de conversas espontâneas com as estudantes-moradoras, conversas intencionais, porém, livres, ocorriam naturalmente sem que houvesse uma estruturação de perguntas. O diário de campo foi o instrumento utilizado para registrar ideias, reflexões e padrões. O diário e as notas de campo são o relato escrito de tudo aquilo que foi visto, ouvido, experienciado e pensado no decurso da pesquisa de campo e foram imprescindíveis para as análises e problematizações que foram realizadas a partir da observação participante.

Freire (2019 p. 81) nos traz que “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros”. A partir do diálogo, da inserção respeitosa ao campo de pesquisa e da intenção de construir conhecimento não “para” ou “sobre”, mas “com” os sujeitos da pesquisa, se deu esta investigação participante, que aconteceu por meio de um período de sete dias de inserção na Moradia Estudantil. A única forma de habitar a Moradia foi na condição de visitante em um apartamento feminino, porque os apartamentos femininos só podem receber para pernoite mulheres, e os masculinos apenas homens.

Durante a imersão no campo de pesquisa diversas conversas aconteceram, algumas longas e duradouras, outras curtas entre o escovar dos dentes, o pentear dos cabelos, o lavar das louças, entre outras atividades corriqueiras realizadas coletivamente. Para não perder a riqueza destes diálogos, as conversas foram gravadas com a expressa autorização das discentes-moradoras. É importante citar também que todas as transcrições de conversas gravadas e entrevistas foram feitas resguardando a forma como o sujeito se pronuncia, a linguagem e oralidade de cada um, inclusive as gírias e inconformidades gramaticais.

A partir do primeiro momento no campo de pesquisa sobressaiu-se uma dimensão das dificuldades que são constantemente enfrentadas pelas estudantes no silêncio do seu cotidiano e que, muitas vezes, passam despercebidas aos olhares de muitos ou, até mesmo, são percebidas, mas são silenciadas para que os apuros vividos pelos discentes pobres não sejam reconhecidos e vistos como dignos de preocupações e soluções.

Abordando mais especificamente a trajetória da pesquisa, instalamo-nos na Moradia, com o intermédio da Assistência Estudantil da universidade, por sete dias, buscando uma imersão na rotina das participantes e realizando com elas todas as atividades comuns ao seu cotidiano. O apartamento foi escolhido de acordo com a multiplicidade das graduações cursadas pelas moradoras: teatro, arquitetura, ciências biológicas e geografia, na intenção de compreender as implicações de morar em uma Moradia Estudantil na vida acadêmica de estudantes de diferentes cursos da Instituição.

Abordando mais especificamente cada uma das moradoras, cabe esclarecer que todas são negras, advindas de famílias pobres, das quais, em todos os casos, elas se configuram como sendo a primeira da família a cursar o Ensino Superior, com pais com baixa escolarização, pouco incentivo em relação a cursar uma Graduação e vários relatos sobre situações de dificuldades financeiras antes, ao se mudarem para a cidade onde a universidade é situada e também durante a realização dos cursos. Manter-se em uma cidade desconhecida, com o objetivo de cursar o Ensino Superior, mesmo que em uma universidade pública, é uma preocupação que divide espaço com as atividades universitárias, influenciando na aprendizagem e rendimento das participantes. Nestes elementos, as participantes se assemelham. Os pseudônimos foram escolhidos pelas próprias participantes. Duas delas escolheram o nome inspiradas em importantes mulheres negras e duas escolheram por afinidade com o nome e beleza (de acordo com as participantes): Lélia Gonzalez, Viola Davis, Ane e Ruth.

Em nosso enredo, Viola Davis é paulista e tem 32 anos de idade. Em diversos momentos relatou dificuldades de sua vida enquanto estudante, pobre e negra. Ao contar sobre sua história familiar, Viola parece reconhecer situações de opressão presentes em seu cotidiano familiar, que perpassam sua permanência na universidade, e se coloca diante destas situações sempre com o espírito de enfrentamento, como por exemplo a tensa relação com o pai, com agressões e humilhações, os julgamentos familiares acerca da escolha do curso: Teatro, desvalorizado em um contexto trabalhista-profissional, às situações nas quais Viola necessitou trabalhar como malabarista nos sinais da cidade, para angariar recursos para se sustentar, uma vez que os auxílios financeiros distribuídos pela instituição, em muitos casos, não eram suficientes.

Ao contar sobre sua história familiar, Viola caracterizou sua mãe como “muito submissa”, mas, por outro lado, parece nela encontrar uma inspiração de enfrentamento (já que a mãe se posiciona de maneira crítica diante do discurso do pai). Em falas como “ninguém nunca mais vai me bater”, ou “se ele quiser parar de me mandar dinheiro, ele que pare. Não preciso não, eu trabalho”, Viola parece reconhecer a necessidade de combate e de resistência com relação às opressões que advêm de seu pai, conforme o fragmento abaixo:

Viola: Ele [o pai] falou assim: “você só tá lá [na universidade] porque eu te sustento” [...]. Eu falei “querido, você vive com 200 reais?”. Ele falou: “não”. Eu falei “e por que que você acha que eu vivo? Se quiser eu te devolvo esses 1.200 reais que você me deu, uai. Deu seis meses só e tá falando que me sustenta, me ajuda aí”. Aí ele me xingou, me chamou de vagabunda, enfim. [...] Minha mãe

falava: “ai, [a relação está assim] porque você bateu nele [...]. [Eu] não fiz nem uma arte marcial, não fiz nada... tipo assim, eu só impedi, na verdade, que ele me batesse. Não bati nele, porque eu não tinha nem força pra bater nele, sabe?! Não tinha técnica nenhuma [...]. Resolvi: comecei a aprender também, né?! Ninguém nunca mais vai me bater. Aí, minha mãe queria que eu pedisse desculpa pro meu pai, porque ele ia parar de me mandar dinheiro. Aí, eu falei: “uai, se ele quiser parar de me mandar dinheiro, ele que pare. Não preciso não, eu trabalho”. E aí, depois disso, quando eu voltei, eu comecei a trabalhar no sinal. E aí eu conseguia pagar minhas contas com o dinheiro do sinal.

Pesquisadora: Ele parou de mandar dinheiro ou continuou mandando?

Viola: Ele manda, sim. Mas ele manda porque minha mãe manda ele mandar. [...] Não é que ele quer, não. É porque a minha mãe manda ele mandar. E agora que minha mãe aposentou, ele fala que minha mãe que tem que mandar. Fala assim: “você manda dinheiro lá pra sua filha!”. Aí, minha mãe fala pra ele: “eu não fiz filha sozinha, você é pai tanto quanto eu sou mãe, então você que mande” (CONVERSA GRAVADA, VIOLA, 07/11/19).

Por sua vez, Ane foi o pseudônimo escolhido por uma das quatro moradoras do apartamento, com a justificativa de se tratar de um “nome bonito”. Veremos que a boniteza do nome contrasta com momentos de dificuldades que são narrados na história de Ane. Ane é baiana, casada e tem 27 anos de idade. Assim como Viola, Ane também encontrou dificuldades financeiras para se manter na instituição, além do pouco apoio familiar. Ane estava grávida no momento de nossa pesquisa e enfrentava diversas dificuldades como fome, desnutrição, complicações na gravidez, distância em relação ao pai de seu filho e a consciência da necessidade de se separar dele após seu nascimento, até finalizar seus estudos. A história de Ane é marcada pela pouca assistência de seus pais, o que lhe representou fardos que foram lhe cansando ao longo da vida. No relato abaixo ela ressalta que sua intenção era trancar o curso na universidade, em decorrência de fatores externos, mas que, em muito impactam sua escolarização:

Eu ia trancar. Acho que precisava respirar. Porque eu sinto que, tipo assim, a vida foi dando tanto, tanto, tanto errado, que eu cansei. E meu cansaço me fez ter o sentimento de desistir. E não era pra sentir isso, era pra eu parar e descansar. E eu não consegui descansar. Eu tive que continuar lutando com as armas que eu tinha, passando muita dificuldade, ir, ir indo... aí hoje, igual quando eu engravidei, eu falei assim “puta, falhei”. Primeiro sentimento, pergunta ao meu sogro, no dia que eu descobri que eu estava grávida eu chorei, chorei e falei “eu falhei”. Entendeu? Era “pra mim” estudar, ajudar meus pais e hoje, eu, talvez, não vou ter condições de ajudar o meu filho. Eu falei com ele: não sei se vou conseguir sustentar o meu filho. Então foi um impacto muito grande (CONVERSA GRAVADA, ANE, 08/11/19).

Nossa terceira participante a ser apresentada é Ruth, que tem 24 anos e tem nome inspirado na personagem vivida pela atriz Glória Pires na novela *Mulheres de Areia*, conforme nos relatou a participante. Fora das tramas da ficção, a Ruth de nossa pesquisa tem uma história de vida de luta, assim como as demais participantes. Vinda de outra cidade de Minas Gerais, ficou órfã de pai muito cedo. Essa participante chegou a se afastar da universidade, já que não conquistou uma vaga na Moradia Estudantil logo que chegou, passando por casas de amigos, de parentes e relações conflituosas em repúblicas da cidade, até ser selecionada para uma vaga na moradia.

Ruth nos mostra a incessante saga na chegada à cidade na qual está situada a universidade. Percebemos uma problemática que acompanha os discentes da Moradia Estudantil como um todo, para estudar esses estudantes desistem de estar em sua cidade natal e, conseqüentemente, ficam longe da família. Ruth diz “como eu tava aqui, eu não tava lá”, isso significa o dilema de uma estudante que ao mesmo tempo que via a necessidade de cuidar e ajudar a avó também sofreu as conseqüências de fazer longas viagens para chegar à universidade e voltar para sua cidade diariamente. A família representa um dos primeiros ambientes no qual o sujeito inicia sua vida em sociedade. Em parceria com outras instituições e, dentre elas, inclui-se a universidade, a família tem condições de garantir ao seu ente querido melhores condições de desenvolvimento em todas as áreas de sua vida. Neste sentido percebemos o privilégio que é ter uma família próxima ao estudante, é um suporte emocional, e às vezes também financeiro, importante.

Por fim, Lélia Gonzales, outra de nossas estudantes-moradoras, tem 29 anos de idade e é de uma cidade que dista aproximadamente 300 km de seu campus universitário. Sua história também é de luta e sofrimento pelas desigualdades sociais. Com nove irmãos, Lélia demonstra ter tido sua infância prejudicada, uma vez que era dela a responsabilidade de cuidar deles, mesmo ainda sendo uma criança. Além das dificuldades relatadas acerca de onde dormir e como se estabelecer na universidade, essa participante também ressalta a questão da fome, fazendo-nos questionar: o estudante pobre tem direito a uma alimentação saudável, em todas suas refeições? Como a universidade pode atuar para garantir esse direito?

Essa participante, em específico, foi muito estimulada pelos pais a prosseguir nos estudos, apesar de ter que ajudar sua mãe a cuidar de seus irmãos, fato que lhe tomou a infância. Esse é um incentivo aos estudos é importante para os estudantes de baixa renda, pois, eles não possuem o “capital cultural”, mas se esforçam muito para ingressar na universidade e ter a oportunidade de melhores condições de vida a partir dos estudos. Assim como nas trajetórias de vida contadas nos subitens anteriores, das outras estudantes participantes, Lélia também passou por percalços que identificou advirem da dificuldade em obter o acesso às bolsas de Assistência Estudantil:

Lélia: Depois que eu vim pra cá [para a universidade], eu fiquei sem bolsa um bom tempo, e eu fazia iniciação, mas não tinha bolsa e tal. E aí eu já tinha problemas maiores com o pessoal lá em casa. Conseguir documentação de todo mundo era uma merda, eu nunca conseguia, sempre tentava e sempre não conseguia.

Pesquisadora: Como você conseguia dinheiro para se manter?

Lélia: Como eu conseguia dinheiro? Eu e [uma colega] vendíamos doce. A gente fazia cone trufado, fazia alfajor. Mais o quê que a gente fazia? Ah, a gente fazia um monte de coisa.

Pesquisadora: E dava para sobreviver?

Lélia: Ah, pro básico, dava. Pra comer. A gente trabalhava pra comer. E aí foi isso até eu conseguir entrar no projeto do Teatro. Aí, nessa época que eu consegui entrar no projeto do Teatro, por coincidência, eu consegui a bolsa da universidade. A gente ficou um tempão trabalhando, [...] a gente chegou a vender doce até na rua. [...] Teve uma época que a gente montou aqui em casa, [...] começou a fazer alfajor e vendia pra cidade vizinha, essas coisas todas. Só que era uma época bem “bad” da vida. E a gente virava a noite fazendo doce.

Pesquisadora: E isso não prejudicava seus estudos? De você ter menos disposição para estudar?

Lélia: Muito. Cada vez que a gente... cada semestre que a gente pegava firme pra fazer esses trens, a gente tomava pau nas matérias aí, mas é a vida (CONVERSA GRAVADA, LÉLIA, 07/11/2019).

Vemos que, na história de Lélia, assim como na de muitas e muitos estudantes brasileiros, trabalhar para comer significa, muito recorrentemente, sacrificar seus estudos e sua aprendizagem. E o medo de não ter o que comer ou onde morar não parece abandonar a trajetória dessas e desses estudantes nem mesmo ao se formarem. A sombra do desabrigo parece ainda os perseguir. Por essa razão, a apresentação das participantes de nossa pesquisa já enseja a necessidade de engajamento de uma luta, uma luta, conforme afirma Freire, pela reinvenção do mundo, para que meninas e mulheres universitárias e negras não sintam mais medo, fome ou sensação de desabrigo, bem como as faces da opressão, discutidas na seção seguinte. A luta já não se reduz a retardar o que virá ou a assegurar a sua chegada; é preciso reinventar o mundo. A educação é indispensável nessa reinvenção. Assumirmo-nos como sujeitos e objetos da História nos torna seres da decisão, da ruptura. Seres éticos (FREIRE, 2004 p. 40).

No quadro 01, apresentamos um resumo das características básicas das participantes, ressaltando elementos comuns em suas falas como a naturalidade, a idade, o número de irmãos e o curso escolhido. Este quadro nos ajuda a pensar acerca de questões como os desafios enfrentados por estudantes pobres, advindas de famílias numerosas, a idade com a qual estas estudantes ingressam no Ensino Superior, de forma, um tanto tardia, em relação a classes mais abastadas, a necessidade, em alguns casos, de mudança de cidade e até de Estado para que os estudos superiores possam se concretizar e a escolha dos cursos, não necessariamente relacionados a carreiras de prestígio valorizadas pelas elites no país.

Quadro 1: Caracterização das participantes da pesquisa

Pseudônimo	Estado	Idade	Nº Irmãos	Curso
Viola Davis	São Paulo	32 anos	4 irmãos	Teatro
Lélia Gonzáles	Minas Gerais	29 anos	9 irmãos	Biologia
Ruth	Minas Gerais	24 anos	2 irmãs	Geografia
Ane	Bahia	27 anos	1 irmã	Arquitetura

Fonte: dados da pesquisa

As condições de subsistência da família são uma preocupação do estudante pobre que, além de se preocupar com suas necessidades, ainda tem a angústia de pensar em como está a situação da sua família e como pode contribuir para as necessidades básicas dos familiares. Percebemos diversas marcas da desigualdade social: desemprego, emprego informal e falta de direitos trabalhistas impedindo assim que a família saia da condição de vulnerabilidade em que se encontra. Dado o contexto de pobreza das famílias, e a importância que a Educação assume neste processo, uma vez que a escolarização se configura como índice de desenvolvimento humano, refletimos sobre a desigualdade social, a importância de serem nossas participantes as primeiras de suas famílias a cursarem uma universidade e o impacto que essa formação pode ter na vida das participantes e de suas famílias como um todo.

Mais especificamente sobre o cotidiano destas participantes, na Moradia Estudantil, em meio a morar em uma cidade desconhecida para fins de estudos, identificamos nos relatos uma recorrência dos temas: racismo, machismo e fome, como formas de opressão e desumanização destas estudantes no contexto do Ensino Superior. Abordamos estes elementos na seção seguinte, entendendo-os como “situações-limite” (FREIRE, 2019), que influenciam na capacidade de “ser mais”, em meio às possibilidades vividas.

Nesse trabalho, não se subestima as funções políticas do texto: por um lado ele expressa a politicidade do trabalho de campo e, por outro, ingressa na luta política, servindo, pela natureza das suas representações, aos oprimidos. Corroboramos com a compreensão de que é imprescindível estarmos atentos a quem ou a que um trabalho serve, admitindo que não há neutralidade, mas, sim, uma atitude política e ética explícita, que reconhece e assume a postura e o pensamento freireano de que a ciência nunca é neutra.

Desse modo, a pesquisa que desenvolvemos é assumidamente política, e sendo participativa é mais sensível a ouvir as vozes dos destinatários pessoais ou coletivos. A intenção, aqui, é a de tornar visíveis vozes comumente silenciadas, propondo a escuta de pessoas que, de forma geral, em repetidas investigações, acabam reduzidas aos números e ao anonimato silencioso de gráficos e estatísticas.

Racismo, Machismo e Fome: opressão/desumanização no cotidiano de estudantes-habitantes de uma Moradia Estudantil

As observações participantes realizadas oportunizaram-nos um debate acerca de uma série de situações marcadas pela opressão em diferentes aspectos relatadas pelas estudantes no decorrer da pesquisa de campo. Em nossa pesquisa, embora tenhamos realizado o esforço analítico de categorizar estas opressões, de modo a melhor discuti-las, estas se encontram interligadas e conectadas de tal maneira que, ao buscarmos debater uma forma opressiva isoladamente, nos encontramos, na verdade, no debate de um encadeamento de opressões. Contudo, buscamos estabelecer relações entre três faces opressivas recorrentes nos relatos, quais sejam: o racismo, o machismo e a fome.

Ao nos mobilizarmos para compreender tais opressões, trazemos ao centro a perspectiva freireana de opressão, antes já manifestada. Retomamos que Freire foi um educador humanista, que dirigiu seu trabalho e toda a sua obra pedagógica em prol de um mundo mais humanizado. No interior desta perspectiva, entendemos que a pedagogia freireana se posiciona radicalmente comprometida com as lutas pela humanização e resistência contra toda e qualquer forma de desumanização em relação à vida concreta das pessoas.

Segundo Freire, a própria natureza humana em sua forma de existir na história - porque implica uma autocriação permanente no mundo - caracteriza a nossa vocação para a luta pela humanização. Frente às realidades históricas da desumanização de milhões de pessoas em todo o mundo, a luta pela humanização é baseada antropológicamente no

processo de construção daquele ser inacabado, que busca recuperar sua humanidade ou superar situações extremas para realizar o seu próprio “ser mais”. Freire (2019, p. 40) deixa bem explícito o que entende por ser a vocação histórica e humana da humanização do mundo, então:

Desumanização, que não ocorre apenas em quem tem sua humanidade roubada, mas também naqueles que roubam, mesmo que seja diferentemente, é uma distorção da vocação de ser mais. É uma possível distorção da história, mas não uma vocação histórica.

Diante das realidades opressoras, que desumanizam homens e mulheres em todo o mundo em diversas realidades, o que aprendemos com Freire a fazer, como verdadeiros humanistas, é lutar de forma esperançosa e autocrítica para a transformação da sociedade e a cultura da opressão. Sem esperança não é possível a ascendência da utopia, que fortalece nossa luta por um mundo mais livre e humanizado. A luta para superar as situações extremas, em que nos encontramos condicionados é a razão de nossa existência e o impulso prático a partir do qual nos humanizamos, pois somos capazes de construir novos sentidos e formas de viver no mundo. Esse é o caminho que Freire nos aponta, como seres dotados de capacidade ético-política de intervir no mundo e construir algo novo na história. Ou seja, somos seres de uma viabilidade sem precedentes, porque ainda não estamos totalmente completos, temos feito na história e podemos sempre nos reinventar, de acordo com a busca por mais humanidade, diminuição e erradicação das opressões.

Ao discutirmos sobre as desumanizações experimentadas por estudantes habitantes da Moradia Estudantil em seus cotidianos, apresentamos, em alguns momentos, cenas que não propriamente relatam opressões sofridas dentro do ambiente da universidade ou da Moradia Estudantil, mas em outros ambientes e situações por elas vividas. No entanto, compreendemos que trazer estas cenas nos ajuda a perceber a realidade destes sujeitos oprimidos dentro de um contexto ampliado, ou seja, um contexto que supera os limites da universidade e escancara uma desigualdade que é estrutural em nossa sociedade.

O **racismo** é a primeira forma de opressão desumanizadora, relatada por nossas participantes e analisada por nós neste artigo. Viola demonstra um pensamento crítico acerca da questão, e faz um movimento de busca pela teorização de sua vivência, fazendo do conhecimento acadêmico uma maneira de enfrentamento ao racismo. O fragmento abaixo é fruto de uma das notas de campo, que destaca a importância do contato com as participantes para o aprendizado acerca do movimento negro, bem como sua história de luta e injustiças. Destacamos, também, o engajamento das participantes na construção de uma identidade negra e na busca pelo reconhecimento de si na sociedade brasileira, predominantemente racista e sexista:

Viola me falou sobre o genocídio da população negra, sobre racismo estrutural, embranquecimento do Brasil e o termo complexo de servidão. Ela me explicou que percebeu que nós, pobres e negros, temos um complexo de servidão. Não podemos ficar um instante parados que procuramos coisas para fazer. O ócio é proibido, sempre estamos servindo alguém, fazendo coisas para outras pessoas. Me explicou:

“minha namorada é branca, a primeira vez que vi alguém pedindo a ela para pegar algo e ela disse não eu fiquei impressionada e percebi que apesar de ser muito estranho, não tinha nada demais. Só que eu nunca achei que tivesse o direito de dizer não. Os brancos não ficam servindo todos o tempo todo mas nós temos essa obrigação e nem questionamos isso”. (NOTA DE CAMPO, 09/11/2019).

O relato de Viola nos remete a La Boétie (2017), que rompeu com os pressupostos que consideravam que ações de limitação da liberdade, de submissão a sistemas opressores ou outros seres humanos, deveriam se dar, obrigatoriamente, por meio da ameaça, coerção ou, no mínimo, de barganhas, com o oferecimento de determinadas vantagens em troca de restrições. O filósofo estudou a servidão voluntária, destacando que muitas pessoas se submetem a situações de exploração e opressão por vontade própria ou, ao menos, aceitando sem oferecer qualquer resistência. O estudioso dedicou-se, então, ao estudo do mistério que percebia na obediência civil a tiranias, procurando compreender como é possível que alguém consinta com sua própria escravidão.

Na vida de outra estudante, Lélia, o racismo também oprime, inclusive, manifestando-se em pessoas próximas, familiares que deveriam acolhê-la e auxiliá-la a se engajar na luta por melhores condições, em face de uma sociedade tão racista e opressiva. Apesar de seu próprio cenário familiar não lhe favorecer tais potencialidades, a estudante demonstra empoderamento e consciência crítica ante a esta opressão:

Minha vó é extremamente preconceituosa, ela odeia pessoa preta. E minha mãe é preta. Ela odeia pessoa negra. Ela fala que preto, quando não caga na entrada, caga na saída. Todas essas frases assim, sabe? É muito preconceituosa. Eles raspavam a cabeça da minha mãe, mesmo contra a vontade dela. Eles corriam atrás dela, pra você ter uma ideia. Tanto foi que, quando eu falei assim: “ah, eu vou deixar o meu cabelo natural”, minha mãe me perguntou se eu não tinha mais dinheiro pra arrumar o meu cabelo. E quando ela me perguntou isso, eu não tava descabelada igual eu tô assim, agora, tava arrumada pra sair. E ela virou pra mim e falou assim: “ah, mas você não tem mais dinheiro pra arrumar?”. Falei assim: “mãe, se você não me aceitar assim hoje, você não vai me aceitar assim nunca. Eu gosto de ser assim e sou assim”. E aí, de tempo em tempo eu arrumava umas crises com o pessoal. Agora, graças a Deus, eles estão bem pra lá e eu tô bem pra cá (CONVERSA GRAVADA, LÉLIA, 09/11/2019).

A frase “agora, graças a Deus, eles estão bem pra lá e eu tô bem pra cá” nos ajuda a perceber a importância da universidade e, consequentemente, da Moradia Estudantil na vida da estudante. Talvez, por reconhecer que, embora seja a universidade um local de enfrentamento de opressões e desumanizações, ela é também, o espaço em que se pode lutar contra isso de maneira mais articulada, próxima de pares e coletivos com ideias similares, que a auxilia nesta busca pela própria identidade, tão negada, em diversos contextos sociais, inclusive, o familiar. No fragmento seguinte, Ane percebe o racismo dificultando-a a realizar uma atividade que, a princípio, poderia ser vista como simples: comprar uma roupa em uma loja. Vejamos esta atividade sob sua ótica:

Pesquisadora: E a questão racial? Você já chegou a sofrer preconceito?

Ane: Dentro de [cidade da universidade], sim. Eu já entrei dentro de loja [...] que eu não consegui ser atendida e eu tive que pedir uma amiga minha, que morava comigo, pra ir lá comprar a blusa pra mim. E ela entrou, loira, e foi atendida, e eu não. Eu já senti no supermercado. Mas dentro de sala até que não, até que isso não.

Por eu ser nordestina, eu senti. E vi [estando aqui nessa cidade], em geral, que é a minha cor [...]. Eu senti que meu cabelo e minha cor tinham diferença quando eu cheguei aqui. Porque nem BH, porque BH tem preto. Aqui que o povo é metido a besta, entendeu? Todo mundo é muito [racista]... e nem é tão branco. Eu não entendo esse povo (CONVERSA GRAVADA, ANE, 08/11/2019).

Na situação expressa pela participante, sua cor teria sido um motivo para que um atendimento digno em uma loja de roupas lhe fosse negado, sendo dispensado apenas à sua amiga, branca, quando, intencionando auxiliá-la, adentra na loja para comprar para Ane a blusa da qual ela necessitava. Esta passagem marca uma das formas pelas quais o racismo é incorporado em nossa sociedade: Ane seria alguém que, sob a ótica de uma vendedora, não poderia arcar com o custo do produto, então, não careceria de atendimento. Em outras ocasiões, o fato poderia ensinar, inclusive, uma vigilância velada, para que um suposto “roubo” não ocorresse na loja, como ocorre todos os dias, em que pessoas negras são confundidas e acusadas em estabelecimentos comerciais. De acordo com Silvio Luis de Almeida (2018, p. 25), o racismo

é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender ao grupo racial ao qual pertencam.

Em busca de um entendimento mais aprofundado, pautamo-nos em Almeida (2018), que argumenta, em sua obra: *O que é racismo estrutural*, que o racismo pode ser definido a partir de três concepções. A primeira seria a individualista, pela qual o racismo se apresenta como uma deficiência patológica, decorrente de preconceitos; institucional, pela qual se conferem privilégios e desvantagens a determinados grupos em razão da raça, normalizando estes atos, por meio do poder e da dominação; e estrutural que, diante do modo “normal” com que o racismo está presente nas relações sociais, políticas, jurídicas e econômicas, faz com que a responsabilização individual e institucional por atos racistas não extirpem a reprodução da desigualdade racial.

A violência do racismo também foi sentida por Ane em sua gestação, conforme podemos ver no trecho do diário de campo abaixo transcrito:

[...] no trajeto para o RU, Viola me fala da sua peça que fala sobre o genocídio dos jovens negros (a cada 25 minutos um é morto!). Chegamos e ficamos conversando por mais de duas horas. Ela me contou sobre o pai machista, e homofóbico, a mãe submissa e os irmãos iguais ao pai. Ruth e Lélia estavam na aula. Encerro este dia pensando no quanto sou privilegiada nessa sociedade desigual... Ane finalmente saiu do quarto e foi chupar uma laranja. Ela disse: “vou começar a sair só com a blusa da Universidade porque se eu passar mal na rua alguém me socorre, se ficar andando normal e verem uma neguinha passando mal vão pensar que estou drogada e mereço morrer ali mesmo”. Estou andando com meu tipo sanguíneo anotado também. Pergunto quanto tempo de gestação ela tem e Ane me fala que está com 8 ou 9 semanas de gestação (NOTA DE CAMPO, 07/11/2019).

Quando a participante fala em apenas sair usando a blusa da universidade, ela parece querer mostrar a sociedade que, ao contrário do que pensam, ela é alguém, é uma aluna e tem um vínculo institucional. Essas medidas aparecem como uma forma de proteção a si e ao seu

bebê aos rápidos julgamentos e situações discriminatórias. Diante de tamanha injustiça e desumanização, diante de tanta opressão e carências, como vislumbrar um futuro? Como depositar na universidade a esperança de um amanhã melhor? É possível afirmar que estas estudantes encontrarão em seus estudos a libertação dos encadeamentos de opressão dos quais são vítimas? O que pode a Assistência Estudantil fazer ante estas opressões? Impulsionada por perguntas como estas, a participante Ane afirmou:

não sei como que vai ser o futuro. A gente vai perdendo um pouco a esperança. Aí, esses dias, falei assim: “não, negro, pobre, nasceu pra se lascar mesmo, porque não tem condição, porque por mais que a gente luta, luta, luta o trem não vai na direção certa”. É como se eu estivesse cansada. E a terapeuta falava que a minha fala, assim, parecia que eu estava em uma guerra. E pra mim a guerra venceu, porque eu não tenho mais... é como se eu não tivesse mais força. Porque eu tento, tento, tento e parece que não vai valendo a pena (CONVERSA GRAVADA, ANE, 09/11/2019).

De fato, o relato acima retrata um cenário marcado por uma guerra na qual o racismo e a opressão têm vencido. Ane é a única estudante da moradia que é recém-casada e estava gestante. Ela passava por uma gestação difícil, relatava sentir mal-estar físico, também extrema insegurança e muitas preocupações. O processo pelo qual um indivíduo ou grupo social é confinado a uma posição inferior na sociedade é chamado de marginalização, de acordo com Castel (2008). Atualmente, considera-se que a marginalização é um processo que envolve aspectos distintos, como condição socioeconômica e pertencimento étnico. Uma das consequências deste processo é a exclusão social, ou seja, quando o indivíduo ou grupo é excluído das relações sociais e de trabalho.

Conforme explicitado pelas participantes de nossa pesquisa, o racismo ocorre por diferentes vias, expresso em diferentes formas e situações. Na universidade, nas ruas e na própria família, em muitos casos, o racismo está imbricado na mesma sociedade que criou nossas participantes, é parte também delas, afetando de forma perversa suas identidades, seja na forma como elas se veem e se comparam à colegas e outras mulheres reconhecidamente bonitas na sociedade, porque brancas, seja nos movimentos de (re)existência teimosa, que perpassam pelo reconhecimento identitário promovido pelo cabelo afro, ou mesmo por desafiar os condicionantes sociais, ao adentrar e lutar para se manter em uma universidade pública que, infelizmente, como outros espaços sociais, ainda se mantém elitista e segregadora, apesar dos muitos esforços pela democratização do ensino superior em nosso país.

A segunda opressão, objeto de nossa análise, é possivelmente a opressão mais recorrente no enfrentamento das estudantes participantes: o **machismo**. Embora seja essa uma desumanização presente no cotidiano de qualquer mulher brasileira, podemos nos perguntar: qual a especificidade do machismo no contexto de uma universidade? Quais as características do machismo sofrido pelas estudantes da universidade investigada? E como esse machismo se manifesta ao longo da trajetória dessas universitárias? Esse machismo se intensifica em face da condição das universitárias em relação a ser mulher, negra e pobre?

Na condição de mulher, durante o trabalho de campo na Moradia Estudantil, sentimos novamente na pele a experiência daquelas estudantes, mas dessa vez, expressa no machismo que amedronta. Vejamos o trecho da conversa gravada que segue:

Pesquisadora: Ah, gente, aqui, eu acho que – não sei, deve ser prática comum – tinha um segurança... que a gente sabe quando o olho deles tá olhando pra você e quando ele tá olhando sua blusa. Parece que é um scanner, assim, né?! Que te vê nua. É muito invasivo, invade muito. E eu senti isso. Só que, tipo, aí pensei assim: “deve que não”. A gente sempre pensa que é coisa da cabeça, né? Mas talvez ele já tenha essa prática de ficar parado ali, olhando dessa forma quem passa.

Lélia: Nossa, já rolou de, tipo, eu estar subindo, o guardinha descendo. Aí eu vou subir escada, aí ele pára e fica olhando minha bunda. Eu fico super incomodada. Da última vez eu tava... foi no morro. Eu tava subindo, ele tava descendo. E aí, tipo, eu subi de lado assim. E fiquei olhando pra cara dele. E ele olhando, não se intimidou, não. Ele continuou olhando. No início, quando a gente entrou aqui, tinha um que era muito abusado mesmo. Agora, graças a Deus, não sei se ele foi aposentado, mas eles estão...

Ruth: Aquele velho que beijava a mão né?!

Lélia: Nossa, velho, a [outra colega de moradia] tava pra morrer. Porque, tipo, ele era super invasivo. Porque eu odeio que alguém... da mesma forma que eu não gosto que alguém entre na minha casa abrindo a porta do quarto, eu odeio que alguém encoste em mim sem eu dar permissão. E ele chegava pegando a gente.

Ruth: Eu já pensei em reclamar, porque tem um que, né? – Esse que fica esperando a gente subir – ele até pára lá embaixo. Tipo, teve vez que eu tava descendo a noite, pra ir no Teatro, assistir peça, e ele tava fazendo a ronda, assim. E ele desceu assobiando atrás de mim, sabe? Eu ficava com um ódio (CONVERSA GRAVADA, 10/11/2019).

É importante pensarmos que essa opressão relatada parte daqueles que deveriam vigiar/cuidar da segurança das estudantes. O machismo é revoltante, conforme nos fala Ruth: “eu ficava com um ódio”. O “ódio” relatado nos faz refletir sobre a condição das vítimas do machismo e o quanto têm suas vidas invadidas por aqueles que veem as mulheres apenas como objetos sexuais, passíveis de serem usadas, desrespeitadas e invadidas em sua privacidade e em seus corpos como um todo. Um olhar pode ser tão violento quanto atitudes e palavras machistas. Em outros momentos, o machismo também foi denunciado pelas estudantes, ocorrendo dentro do campus universitário:

Lélia: Nossa, você não sabe o que aconteceu quando a gente chegou aqui. O prédio da Economia estava em construção, e os pedreiros de lá desrespeitavam a gente um tanto que, você não faz ideia. Teve um dia que chegou no extremo. Um deles virou pra mim e falou assim “queria conhecer o quarto dela”. E aí fiquei puta. Aí foi, pegou, a gente foi lá e reclamou. Aí eles mandaram, comunicaram a empresa. Aí foi, tipo assim, tiraram ele daqui, sabe? Mas eles não deixaram de receber.

Ruth: Com certeza devem ter mandado ele pra outra obra, essas coisas. Deve nem ter mandado embora.

Lélia: Mas foi mega desrespeitoso. [...] Teve até um menino da Moradia, ele tinha um cabelo grande, ele tava descendo e eles acharam que era menina. Eles começaram a mexer com ele, quando viram que era menino começaram com mó machismo, sabe? Mas, assim, a coisa mais ridícula. Eles eram ridículos (CONVERSA GRAVADA, 10/11/2019).

Refletimos, a partir do trecho descrito acima, sobre a (ir)responsabilidade da Universidade nessa parceria público-privada. Ao ter um trabalhador terceirizado a instituição não pode ser responsabilizada diretamente pelas atitudes destes trabalhadores. Se o fato

ocorresse com um servidor público, não teríamos a garantia de que ele não seria machista, mas saberíamos que poderia haver mais transparência e segurança na maneira como ele seria penalizado. Ele estaria passível de um Processo Administrativo Disciplinar (PAD) para apurar as denúncias. Esse PAD poderia culminar até na demissão do servidor. É preocupante que um trabalhador com atitudes machistas vá para outra obra sem nenhuma medida punitiva/educativa. Ele provavelmente irá assediar outras mulheres no novo espaço de trabalho.

Conforme aponta Lima (2017), a universidade é um ambiente marcado pela seleção social, processo no qual aqueles considerados mais fortes e capazes intelectualmente e também financeiramente, eram os que deveriam permanecer. Mesmo após diversos movimentos pela igualdade de gênero e raça, em prol da equidade, ainda somos permeados por uma série de regras sociais, que estabelecem uma espécie de binarismo entre o feminino e o masculino. A supremacia do masculino sobre o feminino faz com que situações como as apontadas aqui sejam práticas, de certa forma, naturalizadas, estabelecendo-se em professores, colegas e demais pessoas do sexo masculino. Mas, é necessário que o papel da universidade seja repensado, se realmente ansiamos por um ensino superior democrático e inclusivo.

É sabido que há uma ligação entre machismo estrutural e violência de gênero e que essa situação é fortalecida no cotidiano brasileiro, marcado pela cultura do patriarcado, que advém da religião, piadas, e até uma suposta natureza biológica de superioridade masculina, sendo, pois, a hipótese inicial para explicar o machismo em todas as esferas da sociedade (LIMA, 2017). A questão ganha maior intensidade, quando movimentos por luta de igualdade de direitos têm comoção em nível mundial a partir da luta antirracista e de casos simbólicos como os de Miguel e Floyd², situações estas que estimularam a necessidade da luta contra todas as formas de violência estrutural e a luta por igualdade de direitos para as mulheres.

Contudo, como bem constatou a filósofa Djamila Ribeiro em sua obra *Lugar de Fala* os temas relativos a racismo e opressão de gênero ainda são vistos como algo chato, “mimimi” ou outras formas de deslegitimação. E assim, o debate necessário em busca da tomada de consciência é naturalmente visto de forma agressiva ou inapropriada, pois confronta o poder (RIBEIRO, 2017). É certo que, por ser a Universidade um espaço que faz parte de uma sociedade na qual as relações de opressão são observáveis, a opressão do machismo não estaria fora deste ambiente, ainda que se tenha a expectativa de que seja este um espaço livre de desumanização e opressão. Em vista disto, destacamos um relato no qual o machismo também é exercido por um docente da própria instituição:

Ruth: Geografia tem esse professor... e nem é só com a Geografia, sabe? Parece que a universidade inteira. Mas com a Geografia, tipo, ele usa de: “vou mostrar o campus pra caloura”. E aí ele tentou agarrar uma caloura. E é pesado, é muita

² Miguel era um menino brasileiro, negro, de 5 anos, morto em junho de 2020 em Recife (PE), vítima da negligência da patroa de sua mãe. George Floyd, homem negro, jogador de futebol americano, de 46 anos, foi assassinado nos Estados Unidos por Derek Chauvin, um policial branco que o sufocou até sua morte em maio de 2020. Ambos são apenas duas das incontáveis vítimas do racismo, que mata pessoas inocentes todos os dias.

história, muita história. Só que as meninas não denunciavam, então ficava muito difícil. Só que agora a gente falou “gente, não dá mais, não dá, tem que mudar”.

Lélia: Tem um professor esquerdomacho no meu curso também [...]. Tanto que ele namora uma menina que era... tipo assim, ele era casado um tempão com a esposa dele e tal. Aí, tipo assim, ele fez baixaria com a esposa dele. Eles terminaram e ele namora uma menina que era aluna dele. Ele, toda vez que ele ia falar uma merda na sala, ele começava a frase assim: “eu não sou machista não, mas...”. O resto eu já abstraía, fingia demência, saía da sala, porque não ia vir nada que presta. Teve uma vez que ele falou sobre estupro na sala e ele usou isso da roupa que a mulher usava... olha que coisa ridícula. É porque existe uma espécie de tubarão, quando nasce, ele é muito pequeno, ele é muito menor que a fêmea, aí juntam dois pra conseguir cruzar com uma fêmea. Aí ele foi e falou sobre isso e tal, o negócio, e falou assim: “sabe o que isso significa na espécie humana, né? Aí a gente ficou: “quê que você tá insinuando”, sabe? E aí, nossa, todas as vezes ele usava essa expressão “eu não sou machista, não, mas...” (CONVERSA GRAVADA, 10/11/2019).

Voltamos novamente a Paulo Freire (2011), que nos fala sobre a necessária ética docente:

A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. Na maneira como lidamos com os conteúdos que ensinamos, no modo como citamos autores de cuja obra discordamos ou com cuja obra concordamos (FREIRE, 2011, p. 10).

A ética é condição essencial aos educadores. Ao nos depararmos com um relato de machismo, sexismo e falta de ética de um docente nos questionamos: há, na instituição pesquisada espaços de educação para uma cultura não-machista? Se houver, isso acontece a nível discente ou os docentes também participam? Existem canais de denúncia para o machismo na Universidade em questão? Lélia nos relata que desenvolveu uma defesa e precisou mudar seu jeito de ser, tornando-se uma pessoa séria para se defender de possíveis agressores. A opressão do machismo fere, violenta e mata mulheres todos os dias. As Instituições de Ensino Superior não podem ignorar essa triste realidade. Há que se pensar em formas de diminuir e superar essa condição, que desumaniza mulheres constantemente, inclusive em campi universitários. Elas são vítimas de agressores docentes, discentes, servidores e terceirizados. Parece não haver nenhum lugar seguro, confortável para as mulheres, e isto precisa ser sanado com atitudes concretas por parte dos gestores e de todos aqueles e aquelas que compreendem a gravidade desta opressão.

Confirmamos assim, que o machismo é estrutural e permeia diferentes classes, sexualidades e realidades socioeconômicas. Refletimos: há difusão de campanhas contra o machismo na universidade? Há espaços de debate sobre o machismo? Como pode ser feito um trabalho educativo para começarmos a pensar na superação desta opressão, dentro dos muros da universidade? Como superar a hipocrisia daqueles que conhecem os direitos das mulheres, mas não as reconhecem, enquanto detentoras desses direitos e principalmente como dignas de respeito em qualquer lugar que ocupem na sociedade? Essas reflexões nos fazem pensar que ainda há muito o que avançar na superação do machismo na nossa sociedade.

A terceira forma de opressão destacada pelas participantes de nossa pesquisa é, talvez, a mais dolorosa e mais desumanizante entre todas: a **fome**. O nutrólogo e professor Josué de Castro dedicou-se a estudar a fome no Brasil. Em seu livro *Geografia da fome – o dilema brasileiro: pão ou aço*, o autor mostra um olhar atento ao assunto, apresentando e analisando as peculiaridades da fome em um dos maiores países da América Latina. De acordo com os estudos de Castro (1948), por volta de 1930, cerca de 50 milhões de latino-americanos sofriam de carências alimentares, que os predispunham a muitas doenças. O estudioso destaca que, diferentemente do imaginário social de que a fome está presente apenas no continente africano ou asiático, ou mesmo em países tomados por expressivas crises econômicas ou guerras, na verdade ela é disseminada por todas as partes do Brasil e se configura em um assunto de relevância e grande escala no contexto atual. É importante destacar que a fome priva o cidadão de um de seus direitos mais básicos: a alimentação, reconhecida na Constituição da República Federativa do Brasil, junto a outras demandas essenciais para a sobrevivência dos homens e mulheres em sociedade. Em seu artigo 7º, inciso IV, o documento afirma:

São direito dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: Salárimínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender às suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim (1988, p.18).

Outro importante documento, que versa sobre a relevância desta condição no bem-estar dos cidadãos é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, evidenciado no artigo XXV, no qual a alimentação é considerada um elemento imprescindível: “todo homem tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação (1948, s/ p)”. Este é mais um documento sensível às necessidades básicas individuais humanas, que busca alcançar a dignidade e direitos fundamentais.

Em adição, Paulo Freire (1993; 2015) faz menção à *Geografia da fome* em algumas de suas obras mais importantes: *Política e Educação*, como também, *Cartas a Cristina*. Freire, defensor da emancipação humana e da necessidade de ser mais a partir da libertação dos oprimidos em um mundo dominado por um sistema de exclusão das pessoas mais pobres e carentes, relata sua própria vivência de miséria, quando experienciou a fome, ilustrando, inclusive, os efeitos da fome no corpo e, conseqüentemente na alma:

Fome real, concreta, sem data marcada para partir, mesmo que não tão rigorosa e agressiva como outras fomes que conheci [...]. Fome que, se não amenizada, como foi a nossa, vai tomando o corpo da gente, fazendo dele, às vezes, uma escultura arestosa, angulosa. Vai afinando as pernas, os braços, os dedos [...]. Como aprender, porém, se a única geografia possível era a geografia da fome? (FREIRE, 2015, p. 44).

As palavras acima descrevem a crueldade deste mal, que apenas pode ser sentido verdadeiramente por quem o vive/viveu e, se torna ainda mais brutal quando atinge pessoas em formação, tanto biológica, quanto cognitiva. Esse mal, que compromete as diversas

dimensões da vida humana, ataca milhares de pessoas no mundo e, especialmente, no Brasil³. Apesar da gravidade, o assunto não é exposto com profundidade e com a importância que merece e parece não persistir em um país com tantas riquezas naturais, atrações culturais e belezas diversas.

Em defesa das necessidades e direitos do povo, tratando a fome como um problema atroz e real, diante da necessidade de discutir o tema, Freire mostra sua indignação frente à situação de grande parte da população do país, denunciando o processo de alienação imposto a tantas pessoas.

Minha radicalidade me exige absoluta lealdade ao homem e à mulher. Uma economia incapaz de programar-se em função das necessidades humanas, que convive indiferente com a fome de milhões a quem tudo é negado, não merece meu respeito de educador nem, sobretudo, meu respeito de gente. E não me digam que ‘as coisas são assim por que não podem ser diferentes’. Não podem ser de outra maneira porque, se o fossem, feririam os interesses dos poderosos: este não pode ser, porém, o determinante da essência da prática econômica. Não posso tornar-me fatalista para satisfazer os interesses dos poderosos. Nem inventar uma explicação ‘científica’ para encobrir uma mentira (FREIRE, 2004, pp. 22-23).

Nas experiências da participante Ane, a fome é uma opressão que deixa marcas e é ainda ameaçadora no presente. No trecho abaixo, Ane nos conta sobre como a fome impacta seus estudos e sua permanência na universidade, uma vez que a estudante não conta com o apoio financeiro de seus familiares:

Pesquisadora: Seus pais não sofreram quando você saiu de casa?

Ane: Não. Minha mãe sofreu, mas não falou. Meu pai não pergunta se eu tô bem. Meu pai fica esperando que eu ligue pra ele pra perguntar se ele tá bem. Você entendeu? Eu, que sou a filha, que tenho que tá perguntando se ele tá bem. Agora que eu tô grávida, que mudou, literalmente. Que fica perguntando se eu tô comendo e tal, mas nunca perguntou antes. É tanto que ele nunca se preocupou se a gente tinha comida aqui. Eu já passei fome. Duas vezes, pra continuar a faculdade. Então, eu cheguei num momento que eu quis parar. Mas meus professores não deixavam. Eu me arrependo. Acho que em 2015 eu tinha que ter parado e voltado pra casa (CONVERSA GRAVADA, ANE, 08/11/2019).

Na realidade de Ane, a fome também a castiga durante as madrugadas, quando a tentativa de estudar se vê vencida pela “falta do básico”:

teve uma vez que um amigo meu falou assim “Ah, Ane, você vira um miojo, mas eu como de três em três horas”. Eu falei assim: “eu viro um miojo com muita fome”. Porque ele falou assim: “pra mim aguentar, eu como de três em três horas, mesmo sem fome eu como alguma coisa”. Teve um dia que eu comi de três em três horas. Falei assim: “nossa, rende muito mais”. Porque você virar uma noite tentando fazer, porque eu falei assim: “gente, esse povo vira noite e aguenta”. Eu virava a noite

³ De acordo com matéria publicada pelo site Observatório do Terceiro Setor, dentre 68,9 milhões de residências no país, 36,7% eram vítimas de algum tipo de insegurança alimentar, isso corresponde a cerca de 84,9 milhões de pessoas, isso sem contar pessoas em situação de rua. Conforme informações do Cadastro Único para programas sociais, há cerca de 14 milhões de famílias brasileiras vivendo na extrema pobreza e cadastradas neste programa. A renda per capita destas famílias não passa de R\$ 89 mensais. Disponível em: [https://observatorio3setor.org.br/noticias/atingidos-pela-fome-no-brasil-populacao-inteira-de-israel/#:~:text=Dos%2068%2C9%20milh%C3%B5es%20de,Geografia%20e%20Estat%C3%ADstica%20\(IBGE\)](https://observatorio3setor.org.br/noticias/atingidos-pela-fome-no-brasil-populacao-inteira-de-israel/#:~:text=Dos%2068%2C9%20milh%C3%B5es%20de,Geografia%20e%20Estat%C3%ADstica%20(IBGE).). Acesso em: 25 abr. 2021.

porque todo mundo virava noite, mas eu não rendia o mesmo tanto que a galera rendia. Por quê? Porque que não tinha o básico (CONVERSA GRAVADA, ANE, 08/11/2019).

Ane relata compreender que “não tinha o básico” e o quanto a questão alimentar a atrapalhava de “render” nos estudos. A luta contra o sistema capitalista excludente também é impedida pela fome, que se efetiva enquanto instrumento de acomodação. Como explica Castro (1948) este mal não envolve apenas o aspecto físico dos sujeitos, mas atua sobre fatores que limitam o pensar e o agir:

Não é somente agindo sobre o corpo dos flagelados, roendo-lhes as vísceras e abrindo chagas e buracos na sua pele, que a fome aniquila a vida do sertanejo, mas também atuando sobre o seu espírito, sobre sua estrutura mental, sobre sua conduta social. Nenhuma calamidade é capaz de desagregar tão profundamente e num sentido tão nocivo a personalidade humana como a fome quando alcança os limites da verdadeira inanição (CASTRO, 1948, p. 261).

Diante destas questões, é possível afirmar que a fome se torna um instrumento de controle e silenciamento dos oprimidos. Neste sentido, cabe o questionamento acerca de qual é o papel da educação superior neste cenário, na condição de formadora de cidadãos e instituição comprometida (embora muitas vezes apenas no discurso) com a transformação social? Longe de prescrições prontas e acabadas, um dos argumentos que podem auxiliar na reflexão desta questão está na possibilidade de que as pessoas considerem que podem problematizar sua condição, na direção de que ela pode ser revertida. Isto pode ser pensado a partir de um processo de tomada de consciência de que a alimentação é direito a ser vivenciado e exigido.

Estes argumentos apontam para a Educação Libertadora, defendida por Paulo Freire. Essa educação tem como compromisso a “desocultação da verdade” (FREIRE, 1993, p. 45). Nesta direção, a educação deve ter por objetivo promover a discussão do que está oculto na sociedade brasileira, e que impede a libertação dos oprimidos do sistema excludente, desigual, individualista e competitivo que impera no nosso país. Porém, esta tarefa se apresenta desafiadora, de acordo com Freire (1993, p. 48), ao destacar os obstáculos para o enfrentamento e superação da situação no país: “evidentemente, numa sociedade de classes como a nossa, é muito mais difícil trabalhar em favor da desocultação, que é um nadar contra a correnteza, do que trabalhar ocultando, que é um nadar a favor da correnteza. É difícil, mas possível”.

Na realidade oprimida e opressora, a comida deixa de ser um alimento e passa a ser barreira. É o que nos diz novamente Ane:

aqui [na Moradia Estudantil] ninguém mexe na comida de ninguém. E então já teve final de semana que eu não consegui comprar comida, mas eu não tive coragem de pedir. Eu fiquei com fome. Por conta disso, dessa barreira de falar da comida (CONVERSA GRAVADA, ANE, 08/11/2019).

Estas reflexões nos deixam os seguintes questionamentos: como superar a fome? Como estudar, ainda que a fome machuque? Como prosseguir quando o sofrimento é tão injusto que desespera e se torna uma barreira, muitas vezes, quase intransponível? Ane nos fomenta a discussão, ao contar o que reflete ao sentir fome: “você para e pensa que isso é a condição de muitos brasileiros, e de famílias” (CONVERSA GRAVADA, ANE, 08/11/2019). De fato, apesar de não resolver de forma literal o problema da fome, a assistência estudantil tem aparecido nas estatísticas oficiais como uma esperança para que estudantes pobres sejam mantidos no Ensino Superior. Apoiados em Freire (1992), podemos reencontrar novamente o caminho da esperança, esperança essa que nada tem de espera mas de esperar, uma esperança imbuída de ação, de atitudes e de luta por uma sociedade mais justa.

Sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate mas, sem o embate, a esperança, como necessidade ontológica, se desarvora, se desderrêça e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero. Daí a precisão de uma certa educação da esperança. É que ela tem uma tal importância em nossa existência, individual e social, que não devemos experimentá-la de forma errada, deixando que ela resvale para a desesperança e o desespero. Desesperança e desespero, consequência e razão de ser da inação ou do imobilismo. Nas situações-limite, mais além das quais se acha o “inédito viável”, às vezes perceptível, às vezes não, se encontram razões de ser para ambas as posições: a esperançosa e a desesperançosa. Uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer porque dificilmente lutamos e quando lutamos, enquanto desesperançados ou desesperados, a nossa é uma luta suicida, é um corpo-a-corpo puramente vingativo. O que há, porém, de castigo, de pena, de correção, de punição na luta que fazemos movidos pela esperança, pelo fundamento ético-histórico de seu acerto, faz parte da natureza pedagógica do processo político de que a luta é expressão (FREIRE, 1992, pp. 15-16).

Nossa esperança é regada por constatações como por exemplo os dados de uma pesquisa da Central Única das Favelas, que nos mostra que os negros são maioria nas universidades públicas, isso nos faz ter expectativa de dias melhores⁴. A V Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais promovida pela Andifes e baseada nas informações das 63 universidades federais do país, envolvendo 420 mil estudantes, mostra que, apesar dos percalços evidenciados por nós, a assistência estudantil tem sido o fator responsável pela inclusão de mais estudantes provenientes das classes C, D e E. Isso é possível porque os investimentos em assistência têm crescido, impactando, inclusive, em medidas como a inclusão digital, melhoria da acessibilidade, ampliação de itens presentes nas moradias, transporte, auxílio aos estudantes com filhos e aumento da participação dos estudantes nas tomadas de decisão, no que se refere às políticas de assistência estudantil. Além disso, este relatório aponta que a maior participação estudantil nas políticas educacionais tem influenciado, inclusive, na queda dos índices de evasão e aumento nos índices de conclusão dos cursos, suscitando a participação e engajamento político destes estudantes.

⁴ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/negros-sao-maioria-pela-primeira-vez-nas-universidades-publicas-aponta-ibge-24077731>. Acesso em: 28 abr. 2021.

O Censo da Educação Superior (INEP, 2017) mostra que os maiores índices de conclusão e menores índices de evasão estão associados à participação discente em atividades e programas acadêmicos de ensino, pesquisa e extensão, bem como sua cobertura por programas de assistência estudantil. Mas a V Pesquisa identifica outro fator associado a maiores índices de conclusão e menores de evasão: a participação política (FONAPRACE, 2019, p. 74).

Aliados em Freire, lembramos que existir, resistir, ser e estar no mundo é um grande ato político. Assim sendo, movemo-nos na esperança enquanto lutamos, sem nunca cruzar os braços e nos render à inércia, mas lutando bravamente e “esperançando” (Freire, 2019) que este trabalho possa se inserir na luta por políticas de Assistência Estudantil, como um importante aliado para estudantes do movimento estudantil que, dia a dia batalham por melhores oportunidades e condições de acesso e permanência nas universidades públicas brasileiras. Anunciamos também, que por mais que as estudantes participantes da pesquisa estejam sendo desumanizadas, elas continuam lutando, esperançando, buscando nos estudos a possibilidade de transformar suas realidades e garantir um futuro melhor para si mesmas e suas famílias.

Considerações Provisórias

Neste artigo objetivamos demonstrar que ser estudante pobre significa enfrentar imensas dificuldades e mazelas que testam diariamente a resiliência do discente de maneira perversa. Lélia, Ane, Ruth e Viola têm em comum o fato de serem pobres, negras, mulheres e muito batalhadoras, cada uma delas tem um histórico de grandes obstáculos superados e a expectativa de muitos outros pela frente.

Deste modo, é necessário que se aumente a consciência da estreita relação entre raça, etnia, classes e vidas intimidadas, roubadas. Walter Benjamin (2012 p. 93) afirma: “se para os oprimidos o Estado de Exceção sempre foi regra em tempos em que o Estado se afirma de Exceção política, as exceções sobre os oprimidos aumentam”. São exceções do direito de viver. Os discentes negros, pobres, das periferias, dos campos, embora cheguem vivos à universidade e talvez até recebam uma bolsa de Assistência Estudantil para sobreviver, sempre se sentem com medo, condenados a apenas sobreviver e não a viver de fato e em constante ameaça acerca da perda destes possíveis subsídios.

Diante das análises realizadas, constituímos indícios que apontam para modos de vida pautados pela opressão e pela desumanização, mas também, pelo trabalho e pela esperança de um futuro melhor, a ser conquistado por meio do ato de estudar. Percebemos que as vivências na universidade pública permitem a estas estudantes uma formação, para além dos espaços formais da universidade e das salas de aula. Neste sentido, a própria Moradia Estudantil emerge como um espaço educativo. Ainda que eduque sobre o sofrimento e certo abandono, a vivência na Moradia Estudantil também pode educar para a construção coletiva, a luta organizada e para o confronto contra as desigualdades sociais.

Trata-se, aqui, de perceber-se estudante pobre e em vulnerabilidade, mas também perceber-se como detentor do direito ao acesso à Assistência Estudantil e à universidade pública, embora se tenha ciência de que tal assistência ainda carece de melhorias. É, por isso, imprescindível debater a necessária criação e ampliação de políticas públicas, bem como, o aperfeiçoamento das políticas em vigor, com um acompanhamento mais efetivo sobre a necessidade de ampliação de recursos de assistência ou mesmo, sobre a efetividade das políticas já implantadas. É preciso considerar que estar em uma cidade desconhecida, para a realização de um curso superior, acarreta situações que compreendem as dificuldades financeiras, mas não apenas essas, sendo necessário que mais setores das instituições, inclusive, se mobilizem para que haja uma assistência mais integral, de fato.

Percebemos que, quanto maiores as necessidades enfrentadas, maior é a exigência ética radical para as universidades e seus gestores, docentes e técnicos administrativos. Assumir nas políticas, na gestão e na função de educadores a proteção a esses discentes vulneráveis, que buscam no ensino superior oportunidades de mudança das suas realidades opressivas, é uma exigência ética e política que não pode ser ignorada. Lélías, Anes, Ruths e Violas devem ter seus percursos por humanização protegidos, respeitados e acolhidos. Como Freire (2019) salienta: o oprimido não sai de sua condição sozinho. Por isso, urge às nossas universidades públicas, por meio das políticas de assistência estudantil, prover proteção a essas vidas humanas já tão oprimidas em suas trajetórias de vida.

Referências

ALMEIDA, D. “Eu sou do interior... eu vim estudar em Porto Alegre”: memórias de experiências sensíveis em uma Moradia Estudantil (1974-1983). **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34 nº 71, Set/Out 2018.

ASSIS, A. C. L. *et al.* As Políticas de Assistência Estudantil: experiencias comparadas em universidades públicas brasileiras. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, vol. 6, núm. 4, pp. 125-146. Universidade Federal de Santa Catarina. 2013.

BENJAMIN, W. **O anjo da História**. São Paulo. Autêntica. 2012.

BRANDÃO, C. R. Pesquisar-participar. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999. p. 9-16.

BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Org.). **Pesquisa participante: o saber da partilha**. São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 5 abr. 2020.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Editora Vozes: Petrópolis, Rio de Janeiro, 2008.

CASTRO, J. de. **Geografia da fome - o dilema brasileiro: pão ou aço**. Rio de Janeiro: Antares, 1948.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2003.

CORREIA, M. da C. B. **A Observação Participante enquanto técnica de investigação**. Revista Pensar Enfermagem, v. 13, nº 2, 2006.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris**. 10 dez. 1948. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

FONAPRACE. Revista comemorativa 25 anos do Fonaprace: histórias, memórias e múltiplos olhares. In: Andifes (org.). **Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis**. Brasília: UFU, PROEX: 2012.

FONAPRACE. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Uberlândia. 2019. Disponível em: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wp-content/uploads/2019/06/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Graduac%C3%A7%C3%A3o-das-U.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2021.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma Pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios**. Cortez. São Paulo. 1993.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 5ª ed. São Paulo: Olho d'água. 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 2011.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina. Reflexões sobre minha vida e minha práxis**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra. Rio de Janeiro. 2019.

LA BOÉTIE, É. de. **Discurso da servidão voluntária**. Tradução de Casemiro Linarth. São Paulo: Martin Claret, 2009. Título original: Discours de la servitude volontaire.

LIMA, J. B. Q. O Poder masculino na esfera da universidade pública. **Universidade e Sociedade**. ANDES-SN. 2017.

MORAES, M. R.; LIMA, G. F. **Assistencialização das políticas educacionais brasileiras.** In: ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO: marxismo, educação e emancipação humana, 5., 2011, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UFSC, 2011. p. 01-05.

OLIVEIRA, R. C. **O trabalho do antropólogo.** Brasília: ed. Paralelo, 2000.

OLIVEIRA, S. B.; VARGAS, M. W. **A Assistência Estudantil como espaço privilegiado de educação para os direitos.** In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – Fonaprace. Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. Uberlândia: UFU-PROEX, 2012.

PEQUENO, M. J. P. O sujeito dos direitos humanos. In: Pequeno, M.; Guerra, L. F. & Zenaide, M. N. (orgs.). **Direitos humanos na educação superior: subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Filosofia.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

PORTES, É. A. **Trajetórias e estratégias escolares do universitário das camadas populares.** 1993. Dissertação (Mestrado)-Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

PORTES, É. A. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG – um estudo a partir de cinco casos.** 2001. Doutorado (Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.