



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA E CULTURA

**NÃO ESTÁ TUDO BEM – DESAFIOS DE ESTUDANTES DE BAIXA RENDA NA
CONQUISTA DE SEU LUGAR NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA**

Eduardo Lemgruber do Valle Clem

Brasília – DF

2020

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA E CULTURA

**NÃO ESTÁ TUDO BEM – DESAFIOS DE ESTUDANTES DE BAIXA RENDA NA
CONQUISTA DE SEU LUGAR NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA**

Eduardo Lemgruber do Valle Clem

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Psicologia Clínica e Cultura.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Inês Gandolfo Conceição

Brasília – DF

2020

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APROVADA PELA SEGUINTE BANCA
EXAMINADORA:

Profa. Dra. Maria Inês Gandolfo Conceição – Presidente
Instituto de Psicologia – Universidade de Brasília – UnB

Prof. Dr. Eduardo Henrique Passos Pereira – Membro Externo
Instituto de Psicologia – Universidade Federal Fluminense – UFF

Profa. Dra. Larissa Polejack Brambatti – Membro Interno
Instituto de Psicologia – Universidade de Brasília – UnB

Profa. Dra. Silvia Renata Magalhães Lordello Borba Santos – Membro Suplente
Instituto de Psicologia – Universidade de Brasília – UnB

Brasília, 13 de julho de 2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meus professores e professoras e aos colegas de estudo e de trabalho. Ainda que certamente deixando muitos nomes de fora, quero registrar os agradecimentos a Márcio Goldman e a Cláudio Ulpiano, que me apresentaram a Deleuze e Guattari, e à filosofia da diferença, ainda nos idos de 1990, durante a graduação em Cinema na UFF. A Eduardo Passos, querido professor e supervisor de estágio. A Jonny Alvarez, colega na década de 1990 e professor na de 2010. A Ana Cláudia Monteiro, Márcio Costa e tantos outros professores do curso de psicologia da UFF. E a Auterives Maciel que me trouxe de volta a aura de Ulpiano nos grupos de estudos aos sábados.

Agradeço, pela caminhada compartilhada, a meus colegas do curso de psicologia, com destaque para a “Roda”, grupo de estágio em clínica transdisciplinar. A Tarso Trindade, Lorena Guerini e André Rossi agradeço a participação na disciplina de introdução à esquizoanálise que ministrei durante o mestrado.

Quando cheguei em Brasília, temia não encontrar ambiente favorável à continuação dos meus estudos, mas o temor logo se desfez e agradeço pela recepção que tive e pelo terreno acadêmico fértil a meus novos professores da UnB, em especial a Larissa Polejack e a minha orientadora Inês Gandolfo. Deixo um agradecimento também a minha amiga Beth Mori que me recebeu tão bem em Brasília, em especial através do grupo de estudos às sextas em sua casa. Quando eu ainda estava em dúvida entre trocar ou não o Rio de Janeiro por Brasília, Edu Passos anotou os nomes de Larissa e de Beth num papel, recomendando que eu as procurasse, e acertou em cheio em ambas as dicas!

Agradeço a meus colegas de trabalho da DDS, que me receberam em 2016 e que me recebem de volta agora. Um agradecimento especial a meus colegas do NEPASD: Sandra, Nina, Carol, professor Ileno Costa e, novamente, à professora Inês que também esteve comigo nessa missão. À professora Silvia Lordello e ao professor Sérgio Oliveira, Coordenadora e Vice-coordenador do CAEP durante a vigência do NEPASD, “vizinhos” inestimáveis! Ao Pedro que, enquanto Diretor da DDS, dividiu comigo os desafios da gestão, quando eu ocupava o cargo de Coordenador Técnico dos Programas de Assistência Estudantil, e que apoiou tanto minha ida ao NEPASD quanto minha volta à DDS.

A todos os estudantes que tive a honra de acompanhar, nesses quatro anos de serviço público, meus agradecimentos pela troca e pelo aprendizado. Aos que não estão mais conosco, deixo minha homenagem.

Um agradecimento especial aos estudantes Rodrigo, Victo Hugo, Geraldo Júnior, Gabriel, Mayara, Valmir, Diogo e Emanuel e à professora Viviane, que participaram ativamente desta pesquisa.

Agradeço à Thais Munis e ao Caio Esteves pelo levantamento dos dados do NEPASD, à Manuela Melo pela transcrição das rodas de conversa e à minha querida filha Talita pela revisão de texto e pela tradução do resumo. À Mayara, meu amor e companheira nesses meses de quarentena nos quais foi gerada esta dissertação. E não poderia deixar de registrar um agradecimento muito especial à minha mãe, por tudo e, sobretudo, pelo apoio que me possibilitou a realização do curso de psicologia.

Pela educação pública, gratuita, de qualidade e verdadeiramente democrática!

RESUMO

O perfil socioeconômico dos estudantes das universidades públicas federais foi significativamente modificado com a adoção de políticas de cotas de ingresso, em especial após a implementação da Lei 12.711 de 2012, chamada Lei das Cotas. Esta pesquisa parte do pressuposto de que existem três aspectos a serem considerados no que diz respeito à mudança desse perfil. O primeiro é a própria política de cotas. O segundo aspecto são os programas de assistência estudantil, sendo que a demanda por estes programas, na Universidade de Brasília (UnB), supera significativamente a oferta de vagas. Mas há um terceiro e pouco discutido assunto que é a cultura institucional. Décadas de um processo seletivo que elegeu, em sua grande maioria, estudantes oriundos de escolas particulares, geraram uma cultura elitista, que se apresenta como mais um dos desafios que dificultam a permanência dos estudantes de baixa renda e se exprimem em evasão, dificuldades acadêmicas e agravos em saúde mental, sendo o suicídio a expressão máxima do sofrimento experimentado por tais estudantes. Com a finalidade de cartografar o percurso do estudante de baixa renda, e efetuar uma análise institucional, foi formado um grupo, composto por moradores da Casa do Estudante Universitário (CEU), uma professora da Faculdade de Educação da UnB (UnB/FE) e um psicólogo, servidor da Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS/DAC), setor responsável pela execução da política de assistência estudantil na UnB. A cartografia, como método de pesquisa-intervenção, se propõe a produzir conhecimento agindo sobre a questão apresentada. O grupo realizou doze encontros, através do dispositivo da roda de conversa, onde problemas foram levantados e elaborados. Senso de pertencimento, afirmação da identidade de estudante de baixa renda, mobilização política, aprimoramento do diálogo com uma instituição reconhecida como excessivamente burocrática e construção de uma gestão democrática foram os principais assuntos discutidos. Para além dos assuntos trabalhados, o próprio dispositivo da roda de conversa, composta pelos três segmentos da universidade (docente, discente e técnico-administrativo), demonstrou-se eficaz como agente promotor de saúde.

Palavras-chave: assistência estudantil; política de cotas; cultura institucional; cartografia; análise institucional, burocracia; transversalidade, promoção de saúde.

ABSTRACT

The socioeconomic profile of students in federal public universities has been significantly altered with the adoption of entrance quota policies, especially after the implementation of Law 12.711 of 2012, known as the Quota Law. This research starts from the premise that there are three aspects to be considered with regards to this changing profile. The first is the quota policy itself. The second aspect is the student welfare programs, and it is important to highlight that, at the University of Brasília (UnB), the demand for such programs is considerably greater than the availability of places. But there is a third and less discussed aspect, which is the institutional culture. Decades of a particular kind of application process have led to the selection of a large majority of students educated in private schools, generating an elitist culture that now presents itself as yet another challenge to the retention of low-income students and leads to evasion, academic difficulties and mental health struggles, with suicide as an extreme expression of the suffering those students experience. With the goal of cartographing the trajectory of the low-income student and performing an institutional analysis, a group was formed, composed of residents of the Casa do Estudante Universitário (CEU) [housing offered by the university to low-income students], a professor of UnB's Faculty of Education (UnB/FE) and a psychologist, employed at the Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS/DAC), division responsible for effecting the student welfare policy at UnB. Cartography, as a method of research-intervention, aims to produce knowledge by means of actively engaging with the issue at hand. The group met twelve times utilizing the conversation circle format, within which issues were raised and elaborated upon. Sense of belonging, affirmation of the identity of the low-income student, political mobilization, improvement of communication with an institution recognized as excessively bureaucratic, and construction of a democratic form of management were the main topics discussed. Beyond what was talked about, the conversation circle format itself – that brought together the three segments of the university (teacher, student and technical-administrative) – proved to be an effective agent of health promotion.

Keywords: student welfare; quota policy; institutional culture; cartography; institutional analysis; bureaucracy; transversality; health promotion.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASSO-UnB – Associação pelos Direitos Civis, Políticos e Sociais da UnB
BCE – Biblioteca Central
CA – Centro Acadêmico
CAASSIS – Centro Acadêmico da Assistência Estudantil
CAC – Câmara de Assuntos Comunitários
CAEP – Centro de Atendimentos e Estudos Psicológicos
CAPS – Centro de Atenção Psicossocial
CAPS AD – Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
CEU – Casa do Estudante Universitário
CGCEU – Coordenação Geral da Casa do Estudante Universitário
CIP – Conselho do Instituto de Psicologia
CoEduca – Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa
CONSUNI – Conselho Universitário
CPPA – Comissão Político Pedagógico Administrativo
CRESS – Conselho Regional de Serviço Social
DAC – Decanato de Assuntos Comunitários
DASU – Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária
DDS – Diretoria de Desenvolvimento Social
DF – Distrito Federal
FE – Faculdade de Educação
GDF – Governo do Distrito Federal
GT – Grupo de Trabalho
HUB – Hospital Universitário de Brasília
ICC – Instituto Central de Ciências
IRA – Índice de Rendimento Acadêmico
IP – Instituto de Psicologia
MP – Ministério Público
MPDFT – Ministério Público do Distrito Federal e Territórios
NEPASP – Núcleo de Estudos, Pesquisas e Atendimentos em Saúde Mental e Drogas
PASP – Programa Auxílio Socioeconômico
PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PME – Programa Moradia Estudantil
PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPGpsiCC – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura
RU – Restaurante Universitário
SES – Secretaria de Saúde
SOU – Serviço de Orientação ao Universitário
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UnB – Universidade de Brasília
UNE – União Nacional dos Estudantes
UFF – Universidade Federal Fluminense

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| 1. Introdução..... | 07 |
| 2. Estudantes de baixa renda na educação superior..... | 17 |
| 3. Metodologia..... | 24 |
| 3.1. O Grupo..... | 37 |
| 4. Discussão..... | 41 |
| 4.1. Diálogo e Burocracia..... | 41 |
| 4.1.1. Gestão..... | 43 |
| 4.1.1.1. Lógica Empresarial..... | 46 |
| 4.1.1.2. Transporte CEU-Campus..... | 48 |
| 4.1.1.3. Acesso aos programas de assistência estudantil..... | 50 |
| 4.1.1.4. Tempo máximo de permanência nos programas..... | 53 |
| 4.1.1.5. Gestão Democrática..... | 56 |
| 4.1.2. Professores e Didática..... | 57 |
| 4.2. Sentido e Saúde Mental..... | 64 |
| 4.2.1. Expectativas Futuras..... | 66 |
| 4.2.2. Inadequação..... | 67 |
| 4.2.3. Capital Cultural..... | 71 |
| 4.2.4. Sofrimento..... | 74 |
| 4.2.5. Auxílio Psicológico..... | 76 |
| 4.3. Pertencimento..... | 78 |
| 4.3.1. CEU é Casa?..... | 79 |
| 4.3.2. Participação Política..... | 85 |
| 5. Considerações Finais..... | 92 |
| 5.1. Reflexividade e análise de implicação..... | 100 |
| 6. Referências..... | 104 |

NÃO ESTÁ TUDO BEM – DESAFIOS DE ESTUDANTES DE BAIXA RENDA NA CONQUISTA DE SEU LUGAR NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

“O pesadelo de não ter seu sofrimento reconhecido é proporcional à dificuldade de nomeação do mal-estar.” (Dunker, 2015, p. 25)

1. Introdução

No dia 6 de abril de 2016, tomei posse como psicólogo social na Diretoria de Desenvolvimento Social do Decanato de Assuntos Comunitários da Universidade de Brasília (DDS/DAC/UnB). Naturalmente, eu estava muito curioso sobre como viria a ser o meu trabalho e quais funções me seriam atribuídas. Logo descobri que havia muita incerteza acerca do papel da psicologia na assistência estudantil.

Foi uma situação inusitada. Gerou certa angústia não receber tarefas bem definidas a serem desempenhadas, mas também tive a percepção de se tratar de uma oportunidade interessante, pois estaria ocupando um espaço em uma política a qual eu era absolutamente simpático, qual seja, a promoção de mudanças socioculturais através da inserção de estudantes de baixa renda no ensino superior. A lacuna na prescrição de atribuições favorecia a não alienação em relação ao trabalho que eu viesse a desempenhar já que seria minha responsabilidade construir esse espaço junto à instituição.

De início, as instruções recebidas foram de me ambientar aos programas da assistência e às rotinas de trabalho da equipe. Realizei a leitura do Decreto Presidencial nº 7.234 de 2010 que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), das resoluções da UnB que regem a assistência estudantil e dos editais que regulamentam os processos seletivos. Pude perceber também que a equipe se dedicava de forma quase integral ao andamento de tais editais.

No momento do meu ingresso, a equipe técnica da DDS era composta por 20 assistentes sociais, três pedagogas e, contando comigo, por dois psicólogos, sendo que minha colega da área da psicologia estava lotada na Casa do Estudante (CEU) que à época, embora ligada formalmente à DDS, na prática operava como um setor distinto. Eu me encontrava, portanto, sozinho enquanto psicólogo em uma equipe majoritariamente composta por assistentes sociais e com algumas poucas pedagogas.

As pedagogas, logo pude perceber, empenhavam parcela significativa do seu tempo em tarefas administrativas e o tempo restante em análises de solicitações de prorrogação do tempo máximo de permanência nos programas de assistência estudantil. As assistentes sociais, embora em número consideravelmente maior, eram absorvidas pelos editais de seleção e sua força de

trabalho consumida entre realizar estudos socioeconômicos e analisar pedidos de auxílio emergencial.

Por ser, a DDS, a maior diretoria do Decanato de Assuntos Comunitários (DAC), me parecia que seu escopo de atuação poderia ser ampliado. Percebia que a diretoria atuava somente nos momentos de entrada do estudante, quando este tinha o seu estudo socioeconômico realizado, e de saída, quando seu eventual pedido de prorrogação de prazo era analisado. Durante o percurso, a DDS só tomava ciência da existência do discente no caso de uma solicitação de auxílio emergencial. Não havia praticamente acompanhamento algum dos processos vividos pelos alunos ao longo de sua jornada acadêmica.

Concebo a política responsável pela inserção dos estudantes de baixa renda na educação superior em um tripé. Primeiro pé: cotas de ingresso. Segundo pé: assistência material (alimentação, moradia e auxílio financeiro). Terceiro e bastante relegado pé: intervenção na cultura institucional. Ao ingressar na DDS, percebi que a diretoria executava somente a inserção o desligamento de estudantes nos programas que dizem respeito à alimentação, moradia e auxílio financeiro. O papel da psicologia poderia estar no acompanhamento da jornada desses estudantes e na intervenção sobre aspectos subjetivos e culturais.

Esse assunto será mais bem abordado no próximo capítulo e na análise do material empírico desta pesquisa, mas podemos adiantar que, em uma instituição que recebeu, ao longo de décadas, estudantes majoritariamente vindos das classes mais abastadas da população, é totalmente esperado que se tenha formado uma cultura elitista. A mudança do perfil dos estudantes que acessam a instituição necessariamente transforma a cultura institucional. Essa transformação não ocorre sem dificuldades e conflitos.

Como psicólogo social recém-ingressado na diretoria responsável pela execução da política de assistência estudantil, percebia que meu campo de atuação deveria se dar na intervenção sobre a cultura institucional. Meus primeiros nove meses na UnB foram dedicados à descoberta desse possível campo.

Enquanto me situava, procurei, junto a colegas lotados no Centro de Atendimento e Estudos Psicológicos (CAEP/IP), o serviço-escola do Instituto de Psicologia, desenvolver um projeto para cartografar a rede de atenção à saúde mental existente dentro e fora da UnB. A busca da construção dessa rede permanece até os dias atuais e certamente continuará a demandar esforços sendo uma das atribuições da nova Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU/DAC).

A necessidade de acesso a uma rede de atenção não se dava somente em teoria, mas na prática. Nos primeiros meses em que estive em serviço na DDS, casos de estudantes necessitando de atenção surgiam, constantemente, demandando intervenção em situações críticas. Fosse um estudante apresentando sintomas psicóticos ou outro manifestando ideação suicida, fazia-se necessário não somente orientar seu acesso aos programas de assistência estudantil como realizar acompanhamento psicológico. O encaminhamento a serviços de atendimento clínico não era sempre possível.

Havia casos que demandavam atenção psiquiátrica. Devido à dificuldade de encaminhamento à rede pública, por vezes tentei auxílio no Hospital Universitário de Brasília (HUB). Em algumas situações foi possível contar com o serviço de psiquiatria do HUB, mas não era um caminho pavimentado. Longe disso, o acesso a esse serviço era e, quando escrevo essa dissertação, continua a ser muito acidentado. A dificuldade está no fato de o Hospital Universitário não ser diretamente gerido pela universidade, mas sim pela Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH) e estar vinculado à Secretaria de Saúde do Governo do Distrito Federal (SES/GDF), responsável pela sua regulação.

No início de 2017 assumi a coordenação técnica dos programas de assistência estudantil da UnB, passando a dividir meu tempo entre a atenção psicológica aos estudantes e assuntos técnicos e burocráticos relacionados à gestão pública. Ocupar um cargo de gestão fez com que eu, efetivamente, viesse a habitar o território existencial (Alvarez & Passos, 2009) da política de assistência estudantil. Foi um período de trabalho muito intenso, não apenas devido à responsabilidade de fazer parte da gestão de uma política pública que afeta de maneira decisiva a vida de milhares de estudantes, como pelo esforço necessário para mover engrenagens muitas vezes enferrujadas pela burocracia. As dificuldades de gestão também serão abordadas na discussão desta pesquisa.

Dois estudantes marcaram de forma especial minha passagem pela coordenação. Hortência¹, caloura, não conseguiu ter acesso aos programas de assistência estudantil por falta de vagas disponíveis. Omar², formando, teve o seu tempo de permanência nos programas por diversas vezes postergado. Ambas histórias trágicas que abalaram a instituição e foram, em grande parte, responsáveis pelo meu pedido de transferência para atuar no novo núcleo de atenção à saúde mental que estava sendo criado no Instituto de Psicologia.

Hortência, no seu primeiro período de universidade, participou do edital de seleção para o Programa Auxílio Socioeconômico (PASE), mas não foi classificada dentro do pequeno

¹ Nome fictício.

² Nome fictício.

número de vagas oferecidas. Entrou com um recurso, mas este foi indeferido. Dias depois, subiu em uma caixa d'água localizada em frente ao prédio da DDS com a intenção de cometer suicídio. Bombeiros foram acionados e a estudante resgatada.

Passamos a acompanhar Hortência e conseguimos, em função da gravidade do caso, encaminhá-la ao serviço de psiquiatria do HUB, o que não era uma prática usual devido aos motivos já explicitados. Um dia, em meados de 2018, Hortência me mandou uma mensagem de texto agradecendo por toda a atenção, mas dizendo que decidiu morrer. Corri para a caixa d'água e lá estava ela. Os bombeiros chegaram, trocamos mais algumas mensagens de texto e apelei para que ela descesse para que pudéssemos conversar. Quantas e quantas vezes esse filme passou de novo na minha cabeça como um videoteipe de um jogo onde se torce para que o resultado seja outro. Hortência saltou. Meus olhos só captaram a leveza do voo. A brutalidade da queda se anunciou num estrondo. Era o dia da minha entrevista no processo seletivo para o mestrado. Sim, fui para a entrevista. Entendia que devia continuar, que minha pesquisa de mestrado seria por ela, para que não tivesse sido em vão. Não estava tudo bem. Era necessário descobrir algo sobre os estudantes que, como Hortência, realizam o salto de Ícaro³. Alçam voo, mas o Sol lhes derrete o mel a colar as penas em suas asas.

Certa vez, um estudante me disse que ir para UnB era como pegar um avião e viajar a um país distante. Achava impressionante que, na verdade, a viagem fosse de ônibus, partindo, não de outro país, mas de uma cidade periférica do Distrito Federal. Estar na UnB representava um salto enorme. Muitos estudantes vêm de família muito conservadora, têm acesso restrito a bens culturais e percebem na universidade um mundo totalmente novo. Um mundo de acesso à cultura e ao conhecimento e um ambiente progressista, onde, em tese, haveria possibilidades amplas de expressão, de encontro com o outro e consigo mesmo. Em tese. A não realização dessa tese foi demais para Hortência. O suicídio é uma manifestação extrema. Outros não atravessam esse limite, mas abandonam os estudos, ou, ainda que persistam e obtenham a diplomação, não o fazem sem sofrimento. Hortência foi homenageada pelo instituto no qual estudava com o plantio de flores azuis em referência à cor peculiar de seus cabelos. Mais do que homenageá-la, era preciso entender o que silenciosamente acontecia na vida desses estudantes.

³ Na mitologia grega, Ícaro e seu pai, Dédalo, constroem asas, com penas coladas com cera de mel, para fugir da ilha de Creta onde haviam sido aprisionados pelo rei Minos. Dédalo orienta Ícaro a não voar nem muito baixo, perto do mar, nem muito alto, perto do Sol. Porém, fascinado com a alegria de voar, Ícaro sobe cada vez mais alto, até que suas asas são derretidas pelo calor do Sol e, assim, cai no mar.

Em um extremo oposto a Hortência, que jamais conseguiu acessar os programas de assistência estudantil, estava Omar, que havia estourado seu tempo de permanência nos programas, porém, por estar muito próximo de completar os créditos necessários à diplomação, solicitava a manutenção de seus benefícios alegando problemas psiquiátricos e socioeconômicos. A questão do tempo máximo de permanência era e, enquanto escrevo esta dissertação, ainda é um ponto nevrálgico na gestão dos programas de assistência estudantil. Pela regra vigente, os estudantes podem participar dos programas de assistência estudantil pelo tempo regular do curso acrescido de dois semestres. No caso do curso de Omar, o tempo regular era de oito semestres. O tempo máximo de permanência na assistência estudantil era, portanto, de 10 semestres (8 + 2). O limite estabelecido pela UnB para o mesmo curso é de 14 semestres. Uma diferença de quatro semestres, ou dois anos entre o tempo máximo permitido para os programas de assistência estudantil e para a permanência na universidade. Com um detalhe importante: uma nova matrícula zera a contagem de tempo para permanência na universidade. Para a assistência estudantil, não zera. Segundo as regras vigentes, todos os semestres cursados na instituição, mesmo tendo havido troca de curso, são computados no cálculo do tempo máximo de permanência nos programas.

Omar havia estourado o tempo máximo de permanência nos programas de assistência estudantil. Como ele, muitos estudantes se encontravam nessa condição. Enquanto coordenador técnico, diariamente respondia a solicitações de prorrogação do prazo de permanência. Como as exceções à regra do tempo máximo de permanência não estavam bem definidas, levei esse questionamento à Câmara de Assuntos Comunitários (CAC), que assessora o decano (Pró-Reitor). Enquanto não se chegava a uma definição clara, foi concedido a Omar um semestre de prorrogação, pois ele se encontrava em situação de provável formando. Omar completou todos os créditos para integralização do currículo, faltando apenas defender seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). No entanto, no dia da defesa, não compareceu. Estava novamente em crise.

Acompanhar Omar não era tarefa fácil. Sem rede de apoio sociofamiliar, o estudante muitas vezes fazia da universidade a sua moradia, razão essa pela qual perdeu o Auxílio Moradia – não tinha comprovante de residência para realizar a renovação do auxílio. Fazia as três refeições no Restaurante Universitário (RU) e, quando estava estabilizado, tinha um ótimo rendimento acadêmico. O mesmo não se pode dizer de suas fases de crise, quando o rendimento caía abruptamente, resultando no prolongamento do tempo necessário para a conclusão do curso. Por diversas vezes tentei encaminhar o estudante aos aparelhos de saúde mental do Governo do Distrito Federal (GDF), mas havia dificuldade no atendimento no CAPS AD por

ele ser portador de transtorno de saúde mental, assim como no CAPS Transtorno por ser usuário de drogas, situação que o colocava numa espécie de limbo institucional. Era paciente do setor de psiquiatria do HUB, mas não possuía boa adesão ao tratamento, ficando longos períodos sem se consultar.

Acompanhávamos Omar na DDS e íamos ficando cada vez mais aflitos. Ele já havia perdido o acesso ao Programa Moradia Estudantil por não poder comprovar residência, já que se encontrava em situação de rua, dormindo cada dia em um local diferente da universidade para não ser perturbado pela segurança. Viria então a perder o Auxílio Socioeconômico por não ter defendido o seu TCC, necessitando assim de um semestre extra além daquele que já lhe havia sido concedido como prorrogação de prazo. Insistia em solicitar o Auxílio Emergencial, no entanto, o critério para a concessão desse auxílio é a ocorrência de uma situação emergencial, inesperada e momentânea que ponha em risco a permanência do estudante na universidade. Não havia nada de inesperado ou momentâneo na situação de Omar, sua vulnerabilidade era contínua. Finalmente, defendeu seu TCC. Eu estava lá para assistir a defesa. Seria, então, uma questão de tempo para que recebesse o seu diploma, e a nossa preocupação passava a ser quanto ao seu futuro. Mas o futuro não chegou.

Três vezes ao dia, Omar comparecia ao RU para fazer gratuitamente suas refeições. Esse era o único vínculo que ainda possuía com a assistência estudantil. Um dia, até esse vínculo foi quebrado. Acusado de comportamento inadequado, Omar foi suspenso do RU. Sem Auxílio Moradia, sem Auxílio Socioeconômico, e agora sem acesso ao RU. Omar me mandou uma mensagem. Perguntei: “Como você está?”. “Vivo”, ele respondeu. Recomendiei que procurasse o HUB, cuja equipe de psiquiatria já estava de prontidão para recebê-lo, mas ele não chegou a ir. No dia seguinte Omar foi assassinado num terreno próximo à UnB. Meses depois, a polícia afirmou que o motivo teria sido uma dívida de R\$ 300,00 relacionada a drogas.

Hortência, caloura, nunca conseguiu acessar os programas. Omar, veterano, com prazo de permanência prorrogado, não chegou a pegar seu diploma. Será que, se estudantes como Omar não tivessem tido o prazo de permanência prorrogado, haveria vagas disponíveis para que Hortência acessasse a assistência estudantil? A equação macabra não fecha. Como fica o gestor numa situação dessas? O cobertor é curto demais, deixa descobertos os pés e os ombros.

Um dia após o suicídio de Hortência, o telefone tocou, era da secretaria de comunicação da reitoria. A imprensa queria informações sobre os serviços relacionados à saúde mental que eram ofertados aos estudantes. Respondi que não existiam serviços específicos. Expliquei que a UnB possuía o CAEP, que é um serviço-escola, e, como tal, tem a tarefa de oferecer campo de estágio para os estudantes de psicologia. Ao oferecer esse campo, oferta à comunidade vagas

limitadas de atendimento psicoterápico. Uma vez lotadas as vagas, o CAEP não tem nenhuma obrigação de ofertar mais. O CAEP estaria descumprindo sua obrigação se os estudantes de psicologia carecessem de pacientes, não o contrário. Quanto à DDS, eu era, naquele momento, o único psicólogo lotado na diretoria e exercia um cargo de gestão. Não havia oferta de serviços de psicologia clínica aos estudantes. Muito menos psiquiátrico, a despeito do fato de tanto Hortência quanto Omar terem sido atendidos no HUB de forma excepcional.

Nos dias seguintes, fui convidado por um professor do Instituto de Psicologia (IP) para compor um grupo de suporte emergencial constituído para dar contingência ao trauma sofrido pela comunidade universitária ao presenciar o suicídio de uma estudante em um pavilhão do campus, prevenindo assim uma possível onda de contágio. Esse grupo deu origem à construção de uma rede de atenção psicossocial à comunidade universitária. A construção dessa rede continua sendo um desafio nos dias de hoje.

O grupo de emergência funcionou por cerca de um mês e foi substituído pela atuação do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Atendimentos em Saúde Mental e Drogas do Instituto de Psicologia da UnB (NEPASD/IP/UnB). O NEPASD já vinha sendo discutido pelo Instituto de Psicologia (IP), tendo inclusive obtido aprovação do Conselho do Instituto de Psicologia (CIP), mas não havia ainda sido posto em prática por falta de recursos mínimos necessários para entrar em operação. Então, por recomendação de um grupo de trabalho (GT) que já se debruçava sobre a questão da saúde mental na universidade, a instituição decidiu se empenhar em fornecer as condições necessárias para a operação do núcleo. Esse GT havia sido convocado pela reitora em função de diversos agravos em saúde mental, incluindo suicídios, que vinham acometendo a comunidade acadêmica.

O NEPASD teve sua criação e seu regulamento aprovados pelo Conselho do Instituto de Psicologia (CIP) no dia 13 de março de 2018 (Processo SEI nº 23106.060038/2018-96). Foi posto em operação em julho de 2018. Passados pouco mais de um ano de sua criação, o CIP decidiu pelo encerramento de suas atividades (Processo SEI nº 23106.038859/2019-27) no dia 09 de abril de 2019. A curta duração do núcleo se explica pela urgência com a qual se deu sua ativação sem que tivessem sido atendidos os requisitos mínimos previstos em seu próprio projeto de criação, especialmente no tocante à composição da equipe que ficou quantitativamente muito aquém do necessário. Por fim, a instituição focou recursos na construção de uma nova diretoria ligada ao Decanato de Assuntos Comunitários (DAC), a Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU/DAC) e o NEPASD/IP foi desativado.

Em sua curta duração, o NEPASD atendeu a 152 indivíduos. Foram: 136 estudantes, sendo que, destes, 70 participavam dos programas de assistência estudantil; 4 professores; 4 servidores técnico-administrativos; 4 servidores terceirizados; 2 familiares de estudantes; 1 ex-aluno e 1 membro da comunidade externa, perfazendo um total de 86 mulheres e 66 homens. Destes 152 indivíduos atendidos, 79 apresentaram ideação suicida, sendo que 34 haviam praticado ao menos uma tentativa de autoextermínio. Esses dados foram levantados a partir dos registros de atendimento do NEPASD com autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da UnB (CAAE: 13316219.3.0000.5540). O surpreendente percentual de 52% de casos atendidos com ideação suicida se explica pela forma como o NEPASD teve sua atuação iniciada. Por ter sido colocado em operação como resposta a uma crise, fruto de seguidos casos de suicídio, que culminaram em um evento traumático ocorrido no coração do campus, a comunidade acadêmica passou a endereçar ao núcleo quase todos os casos relacionados a pensamentos suicidas. O núcleo, ainda que informalmente, se transformou em referência para casos de ideação suicida, mais do que para outros agravos psíquicos. Inclusive, a pequena estrutura do núcleo obrigava a uma seleção dos casos mais graves. Quando um estudante era encaminhado “somente” com sintomas de depressão e ansiedade, nossa única possibilidade de ação consistia em escutá-lo e entregar um folheto sugerindo que buscasse atendimento em um dos serviços gratuitos ou de baixo custo relacionados, ainda que soubéssemos da grande dificuldade que ele teria em conseguir atendimento em tais serviços.

Selecionar somente casos graves em função da pouca estrutura é, a princípio, paradoxal, uma vez que para que haja capacidade de atendimento a casos graves, é necessário que o serviço esteja bem estruturado. Após alguns meses de funcionamento, constatou-se que não seria possível manter o serviço ativo. A equipe de servidores disponibilizada pela universidade limitava-se a um psicólogo, uma assistente social e uma secretária. A estes profissionais, somavam-se algumas horas dos seguintes profissionais: um psiquiatra do corpo técnico do HUB que oferecia dois turnos semanais, uma psicóloga e uma assistente social participantes de um programa de residência da Secretaria de Saúde do GDF, ambas também presentes em dois turnos semanais, e uma psicóloga do HUB que realizava atendimentos em um turno por semana. Alguns estagiários do Instituto de Psicologia completavam o corpo técnico desse núcleo que era coordenado por um professor do IP.

As funções que eram exercidas pelo NEPASD/IP atualmente estão atribuídas à DASU/DAC, diretoria criada com a finalidade de responder à demanda de atenção à saúde com mais estrutura e recursos, embora ainda enfrentando um grande desafio.

Particpei da experiência do NEPASD como único psicólogo efetivamente lotado na unidade. Em julho de 2018, após perder os dois alunos que mais demandavam a minha atenção, entendi que poderia colaborar mais me dedicando exclusivamente ao trabalho com o atendimento clínico do que me alternando entre a atenção psicológica e a gestão técnica. Os nove meses de NEPASD me mostraram como o trabalho clínico, especialmente o individual, não é suficiente para dar conta da demanda apresentada pela universidade. A melhor expressão para definir a situação é o famoso “enxugar gelo”.

Sem negar que seja oportuno dispor de mais recursos para vir a ser capaz de oferecer atenção psicológica direta a uma quantidade maior de alunos, há de se levar em consideração que as funções estruturantes da universidade são o ensino, a pesquisa e a extensão. A atenção à saúde, direito garantido na Constituição, é responsabilidade do Estado, responsabilidade esta atribuída ao Sistema Único de Saúde (SUS). As limitações da rede de saúde pública do Distrito Federal dificultam, e muito, o trabalho em rede almejado, mas não se pode substituir a deficiência da rede de saúde por serviços de cuidado implementados dentro da universidade.

Mesmo não sendo atribuição direta da universidade, a atenção à saúde mental é uma das maiores reivindicações dos estudantes (Oliveira, 2019). Entendo que o trabalho clínico, embora bem-vindo, sempre será insuficiente, além de não combater as causas institucionais da questão. É sobre essas causas que esta pesquisa se detém. Diante desse cenário, repontam vários questionamentos: Quais os enfrentamentos com os quais se deparam os estudantes de baixa renda que chegam à UnB? O que na estrutura da instituição está dificultando o percurso desses estudantes? Que ações podem ser implementadas para favorecer que esse percurso seja trilhado sem maiores prejuízos à saúde mental? Enfim, como cuidar da saúde mental desse novo público que a universidade recebe sem “enxugar gelo”? É necessário entender e agir sobre as causas ao invés de apostar todas as fichas no oferecimento de serviços psicoterápicos e psiquiátricos para atuar sobre os sintomas já instaurados.

Em minha atuação na DDS, por duas ocasiões, ofereci rodas de conversa aos estudantes. A primeira experiência foi no segundo semestre de 2017 e visava aos estudantes que participavam no Programa Moradia Estudantil (PME) na modalidade pecúnia. Esses estudantes não moram na Casa do Estudante (CEU), ao invés disso, recebem uma quantia de R\$ 530,00 com a qual supostamente deveriam pagar o aluguel de uma residência próxima ao campus. Quem conhece Brasília, sabe que é praticamente impossível alugar um imóvel por esse valor no Plano Piloto, onde fica o principal campus da UnB. As dificuldades desses estudantes já começam pela questão material, e adentram desafios culturais de adaptação a uma nova cidade, à rotina universitária, além de todas as pressões acadêmicas.

Considero que a experiência das rodas de conversa com os participantes do PME foi válida, porém a quantidade de participantes diminuiu muito ao longo do semestre. Assim, no semestre seguinte (primeiro de 2018), em parceria com o Instituto de Psicologia, oferecemos o dispositivo da roda de conversa, desta vez a todos os estudantes da assistência. A experiência não foi muito diferente. Início com a roda lotada e o decréscimo constante de participantes ao longo do semestre.

Duas perguntas surgiam: O que estava prejudicando a saúde mental dos estudantes? E que dispositivo deveria ser elaborado para escutá-los? Escutar as demandas dos estudantes tornou-se imperioso, visto que o campus universitário estava sendo escolhido por alguns deles para praticar seu último ato em vida. Ato este que só pode ser entendido como uma fala endereçada à instituição. Não fosse assim, por que a escolha desse local específico? Entendo que estamos diante de uma necessidade extrema de escuta.

2. Estudantes de baixa renda na educação superior.

O perfil do estudante que acessa a educação superior no Brasil foi expressivamente modificado ao longo das duas últimas décadas, período em que, gradualmente, foram implementadas ações afirmativas que propiciaram o acesso de parcelas da população que se viam alijadas do meio universitário.

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade de Brasília (UnB) foram pioneiras na implementação de ações afirmativas. Em 2000, por meio de lei estadual, a UERJ reservou 50% das vagas de seu vestibular para estudantes egressos de escolas públicas e, em 2004, a UnB a seria a primeira universidade do país a adotar o sistema de cotas raciais.

Essa mudança acelerou-se a partir de 2012, com a promulgação da lei nº 12.711, conhecida como a Lei das Cotas, que instituiu uma expressiva reserva de vagas para ingresso nas instituições públicas de educação superior de acordo com critérios raciais e sociais. Cotas que são hoje responsáveis por 55% das vagas ofertadas semestralmente pela Universidade de Brasília (UnB).

Estaria a universidade adaptada à nova realidade? Como é a experiência de ser estudante de baixa renda numa universidade pública federal onde, até pouco tempo atrás, identificava-se, entre seus calouros, uma ampla maioria de estudantes oriundos de escolas particulares? Escolas essas inacessíveis às camadas menos abastadas da população.

O sentido que a universidade possui para o aluno e para a sociedade muda, inexoravelmente, com a mudança de seu público interno. Antes da implementação da política de cotas de ingresso, a educação superior no Brasil cumpria uma função de manutenção do *status quo*. A escola pode ser uma das principais instituições de manutenção de privilégios (Bourdieu & Champagne, 2015). O processo seletivo – vestibular – selecionava em sua ampla maioria os filhos das classes abastadas que tiveram o privilégio de estudar em escola privada. Havia nisso uma grande contradição, tendo em vista que a universidade pública era destinada aos alunos de escolas privadas. Quem era pobre sabia que, dificilmente, teria acesso à educação superior. Essa realidade foi profundamente modificada.

A universidade branca e de classe média/alta exercia o papel de selecionar, para os empregos de melhor remuneração, aqueles que pertenciam a famílias com melhor situação financeira. O pobre não ia para a universidade e continuava pobre e o filho da classe média obtinha um diploma para continuar sendo classe média.

A política de cotas, aliada aos programas FIES e PROUNI, afetaram significativamente a configuração do público que acessa a educação superior (Valente & Berry, 2017). Se antes a

universidade exercia a função de manutenção do *status quo*, agora esta seria uma ferramenta de mudança social por meio de políticas de inclusão e de produção de justiça e de igualdade social. Filhos oriundos das classes menos favorecidas, através do acesso ao ensino superior, teriam um futuro profissional antes reservado somente aos filhos das classes abastadas. Em tese, um bom plano, mas a realidade não é tão simples.

Desde a promulgação da Constituição de 1988, podem ser observados movimentos que visam à democratização da educação superior (Oliveira, 2019). O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é criado em 2001, ao final do governo FHC, e possibilita, através do financiamento público, o acesso a instituições privadas de ensino superior por parte de estudantes que, sem esse financiamento, não seriam capazes de custear os seus estudos. Durante os governos Lula (2003 a 2010), novos programas e políticas públicas ampliam a quantidade de vagas e facilitam o ingresso e a permanência dos estudantes de baixa renda nas instituições de educação superior. Através do Prouni, vagas nos estabelecimentos privados são integralmente custeadas pelo Estado. Tanto nos governos FHC (1995 a 2002), como nos governos do PT (2003 a 2016), houve um amplo incentivo estatal à ampliação do ensino superior privado. Em 2017, 87,9% das instituições de ensino superior (IES) eram privadas, concentrando 75,3% do total de vagas (Mocelin, 2020). A lógica empresarial e mercantil do setor privado gera a oferta de uma grande quantidade de vagas que não primam necessariamente pela qualidade. Pesquisa e extensão são relegadas em favor do ensino técnico, o que aumenta a disponibilidade de profissionais portadores de diploma sem o amadurecimento adequado que possibilite o enfrentamento crítico às condições impostas pelo mercado.

Em relação às instituições públicas, o Reuni incrementou significativamente a quantidade de vagas ofertadas, especialmente no período noturno, o que possibilita o acesso a quem necessita trabalhar. Ainda durante o governo Lula, em 2010, é assinado o decreto do PNAES que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil que visa a “democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (Brasil, 2010).

Retornando no tempo, Cislighi (2019) argumenta que, já na década de 1950, existia uma demanda por reformas educacionais. A chegada das multinacionais modificava um cenário onde até então instituições como o Serviço Nacional de Aprendizagem da Indústria (Senai) e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac) davam conta do treinamento da mão-de-obra. O modelo econômico industrializante produzia postos de trabalho que exigiam maior qualificação e eram ambicionados sobretudo pelas classes médias que buscavam a formação superior como forma de ascensão social ou de manutenção do *status quo*. A seletividade gerada pela restrição de vagas garantia a divisão entre os postos mal remunerados destinados a uma

força de trabalho de baixo nível e os postos bem remunerados exclusivos aos que ascenderam ao ensino superior.

No entanto, durante a ditadura militar (1964 a 1985), é concedida ênfase ao ensino superior. Por um lado, os militares procuram agradar às classes médias que dão suporte ao regime e, por outro, procuram manter sob controle o movimento estudantil que luta pela redemocratização do país. Nesse período, ocorre um aumento quantitativo de vagas na educação superior, que reduz significativamente o valor em termos de poder aquisitivo que um diploma universitário concede (Cislaghi, 2019).

Se durante o regime militar já houve um aumento expressivo nas vagas dos estabelecimentos de ensino superior, durante o período democrático, o salto foi ainda maior. Assim, retornando para os tempos atuais, a aquisição de um diploma universitário já está longe de garantir acesso a postos de trabalho bem remunerados. Ainda assim, não perdeu sua importância simbólica e prática, representando um salto enorme na vida de tantos estudantes que são os primeiros de suas famílias a estudarem em um curso de nível superior. Indagar o sentido que possui, para esses jovens, a jornada pela obtenção do diploma é um dos objetivos desta pesquisa na qual se busca a compreensão dos fatores que impactam a sua saúde mental – jornada muitas vezes acidentada e árdua rumo ao um futuro incerto, inúmeras vezes realizada sem o suporte de familiares que prefeririam que o estudante estivesse trabalhando para suprir o sustento da família.

Muito distante da realidade de décadas atrás, onde o diploma universitário era um passaporte para um emprego com salário digno, vivemos um momento do capitalismo onde a própria noção de trabalho assalariado está em crise. Os jovens que estão na universidade, ao se formarem estarão mais propensos a se torarem precarizados⁴ do que assalariados (Trindade, 2017). Empregos mal remunerados sem qualquer estabilidade ou o trabalho informal são as alternativas mais prováveis ao desemprego na maioria das carreiras.

O acesso ao ensino não é garantia de sucesso acadêmico e o sucesso acadêmico não é suficiente para promover a ascensão social (Bourdieu & Champagne, 2015). A integralização dos créditos necessários à diplomação nem de longe representa a obtenção de conhecimentos requeridos para o exercício da profissão. Anúncios de vagas de emprego, doravante denominadas “oportunidades”, requerem o domínio de um volume inimaginável de saberes e práticas, afora a exigência de experiência anterior que consiste em barreira difícil de transpor para os recém-formados. A luta por um “lugar ao sol” persistirá para além do ensino superior

⁴ Segundo Guy Standing (2013), o precariado é uma nova classe social caracterizada pela inexistência de previsibilidade e segurança.

em uma sociedade onde o demais nunca é o bastante. Para além da sociedade disciplinar descrita por Foucault, ingressamos na sociedade do desempenho (Han, 2017). Nessa sociedade, os sujeitos tornam-se empresários de si mesmos. A hipervalorização do trabalho e da aquisição de informações faz com que esta também seja a sociedade do cansaço, onde o sentido de tanto esforço se perde e a depressão desponta como uma condição cada vez mais presente.

Voltando às salas de aula das universidades públicas, suas carteiras serão ocupadas, por força de lei (Lei das Cotas), por uma maioria de estudantes provenientes de escolas públicas de ensino médio, portanto, oriundos das camadas menos abastadas da população. Esses estudantes veem os desafios contemporâneos, que a todos atingem, somarem-se ao desafio de habitar um território que não foi devidamente preparado para recebê-los. Embora próximos de se tornarem maioria numérica, ainda podem ser considerados como minoria, no sentido de não representarem o metro-padrão. Sua presença promove na cultura institucional um devir-minoritário (Deleuze & Guattari, 1005). Forças instituintes pressionam as práticas institucionais estabelecidas (Rossi & Passos, 2014). Processo este que não ocorre de maneira suave e sem resistências, mas que precisa ocorrer para que a universidade pública possa reconhecer o papel que ocupa na sociedade.

A universidade pública, acostumada a receber uma imensa maioria de estudantes de escolas particulares que obtinham os melhores resultados nos processos seletivos de ingresso, acostumou-se com uma clientela que, via de regra, não precisava trabalhar, que tinha seu sustento básico garantido pela família e que possuía o capital cultural (Bourdieu, 2015) característico das classes média e alta.

Relembrando o tripé da inserção do estudante de baixa renda na educação superior pública, a lei de cotas é o primeiro pé. A assistência material é o segundo e a intervenção na cultura institucional é o, pouco valorizado, terceiro pé. Em 19 de julho de 2010 foi publicado o decreto presidencial nº 7.234 que institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O PNAES tem como um de seus objetivos “minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior” (Brasil, 2010). Na UnB, a Diretoria de Desenvolvimento Social, do Decanato de Assuntos Comunitários (DDS/DAC) é a unidade responsável pela aplicação de tal política.

Até o ano de 2016, a maior parte dos classificados como sendo de baixa renda, de acordo com os critérios estabelecidos pelo PNAES (renda familiar per capita inferior a um salário mínimo e meio), tinha acesso aos principais programas oferecidos na UnB, que são: Bolsa Alimentação, com refeições gratuitas no Restaurante Universitário (RU), Programa Auxílio Socioeconômico no valor de R\$ 465,00 mensais e Programa Moradia Estudantil, oferecido aos

estudantes vindos de fora do Distrito Federal, nas modalidades vaga na Casa do Estudante Universitário (CEU) ou pecúnia de R\$ 530,00 mensais. Nos anos de 2017 e 2018, essa situação foi rapidamente se degradando, uma vez que a quantidade de vagas nos programas se manteve praticamente inalterada, enquanto, em virtude das cotas de ingresso, houve uma demanda crescente de acesso à assistência estudantil. Além das cotas raciais e para escola pública, 25% das vagas na UnB são reservadas justamente para estudantes com renda familiar inferior a um salário mínimo e meio. São cerca de 1.000 estudantes que ingressam semestralmente pela cota de baixa renda e que somente terão acesso a uma quantidade bem inferior de vagas semestrais liberadas somente em razão de formatura, evasão ou desligamento já que não está previsto o aumento de vagas nos Programas Auxílio Socioeconômico e Moradia Estudantil. No primeiro semestre de 2019, foram 956 estudantes classificados para somente 183 vagas no Programa Auxílio Socioeconômico (UnB, 2019a). No segundo semestre de 2019, mais vagas foram abertas, ainda assim, foram somente 350 vagas para 1.059 classificados (UnB, 2019b). Ressalta-se que o número de inscritos supera, significativamente, o de classificados devido à dificuldade que muitos estudantes encontram em cumprir todas as exigências referentes à documentação que deve ser apresentada para a conclusão dos estudos. No momento, o único programa que atende a todos os estudantes de baixa renda da UnB é o Bolsa Alimentação.

A situação precária da assistência estudantil só agrava o problema que já existia mesmo quando o acesso aos programas era garantido. Para além das dificuldades financeiras, o estudante de baixa renda encontra uma cultura institucional constituída mediante a participação de um público de classes média e alta e oriundo, em sua grande maioria, de escolas particulares. A base educacional mais frágil que gera dificuldades acadêmicas sobretudo nos primeiros períodos (Mendes Junior, 2014; Monteiro & Soares, 2018) é apenas um dos obstáculos.

Esta pesquisa tem por objetivo, justamente, mapear os demais obstáculos que podem estar ocultos em preconceitos relacionados aos estudantes bolsistas (Menin, Shimizu, Silva, Cioldi, & Buschini, 2008) ou na própria cultura de excelência da UnB, que funciona de uma maneira para o aluno que só estuda e tem suporte sociofamiliar, e de outra, completamente diferente, para o estudante que precisa trabalhar e enfrenta vulnerabilidades socioeconômicas. Para um, a pressão nos estudos é formadora, indicativa de que a vida adulta exige esforço e responsabilidade, enquanto para outro pode ser opressiva e acentuar o sentimento de exclusão. Um tem a possibilidade de eventualmente desistir do curso, fazer um “mochilão” na Europa e retornar mais tarde em uma universidade particular. Outro sofre a pressão de ser o primeiro estudante de sua família a acessar a educação superior e não percebe o abandono do curso como

uma escolha simples. No extremo, temos visto casos de estudantes que consideram tirar a própria vida, mas que não consideram a possibilidade de abandonar seus cursos.

Existem também os que abandonam, sim, o curso, aumentando a taxa de evasão da universidade. Destes, temos pouco conhecimento. Como dito anteriormente, a DDS tem tomado conhecimento do estudante somente em dois momentos. Quando este solicita ingressar nos programas de assistência estudantil e quando pede prorrogação do seu prazo de permanência nos mesmos. Sabemos pouco dos que ficaram pelo caminho, além de dados estatísticos. Qualitativamente, não temos notícia deles. Pelo esforço que outros demonstram em terminar a graduação, podemos deduzir que o abandono do curso não seja vivido como uma experiência amena.

A política de cotas, portanto, não é capaz de sustentar sozinha o projeto de inclusão dos estudantes de baixa renda na educação superior. A ela deve se somar a assistência estudantil, com oferecimento de suporte financeiro, de moradia e de alimentação. Assistência esta que se encontra em estado precário, mas ao menos existe. Na UnB há uma diretoria própria (DDS/DAC) responsável pela sua implementação. Mas há ainda um terceiro aspecto. Um aspecto ainda pouco visível onde se localiza a cultura institucional. Esse terceiro aspecto é o foco deste estudo. Não se pretende avaliar as políticas de cotas ou de assistência estudantil, apesar dessas políticas atravessarem o projeto. O objetivo deste estudo é analisar a cultura institucional e a forma como se inserem os estudantes de baixa renda no universo universitário.

Atualmente, as universidades públicas federais possuem em seu corpo discente uma quantidade significativamente mais expressiva de estudantes oriundos de famílias de baixa renda do que uma década atrás. As políticas de reserva de vagas em universidades públicas brasileiras datam do início dos anos 2000. Iniciadas como ação afirmativa reivindicada pelo movimento negro, essa política gerou como “subproduto social” a extensão desse benefício a outros grupos, como pardos, indígenas e estudantes provenientes de famílias de baixa renda (Santos, Souza, & Sasaki, 2013). Configura-se, assim, não somente como política que visa a corrigir a violência histórica infligida contra a população negra através da escravidão e da ausência de políticas de inclusão pós-abolição da escravidão, mas como política de produção de cidadania e justiça social num contexto mais amplo, visando ao conjunto da sociedade brasileira.

Este projeto de pesquisa assume a sua implicação com o ideal de uma universidade pública, gratuita e de qualidade que desempenhe um papel social de transformação e produção de cidadania e justiça. Pretende observar como a política de inclusão de estudantes de baixa renda está impactando ou não a universidade nesse sentido, além de atentar-se aos possíveis

efeitos colaterais, principalmente sobre a saúde mental dos estudantes que adentram o ensino superior sem retaguarda financeira e sob forte expectativa de ascensão social através do estudo, em um momento político e econômico especialmente sensível em nosso país.

3. Metodologia

“Escrever é lutar, resistir; escrever é vir-a-ser; escrever é cartografar. Eu sou um cartógrafo...” (Foucault citado por Deleuze, 2005, p. 53)

Ingressar na temática da inclusão do estudante de baixa renda na educação superior me foi, de início, ao assumir o cargo de servidor da DDS, uma experiência entusiasmante. Mesmo a falta de um lugar definido para ocupar enquanto psicólogo na assistência estudantil, ainda que fonte de angústia, trazia consigo um aspecto libertador e potencializador. Nos primeiros nove meses como servidor da UnB, fui visitado por relances de felicidade com uma frequência bem superior àquela que estava acostumado.

Assumi, então, a coordenação técnica dos programas de assistência estudantil e senti o peso do cargo de gestor público. De um lado, a burocracia, necessária para a gerência da coisa pública, porém, por vezes, rígida demais, distanciando-se do racional e justo e impedindo o trato humano e sensível. De outro lado, a escassez de recursos que inviabiliza a eficácia de qualquer política e ação adotadas. Somando-se às responsabilidades de gestor, mantive o trabalho de psicólogo. O vento já não trazia a senhora felicidade com a mesma frequência. Havia um peso, mas, ainda, uma sensação boa de estar no lugar certo, fazendo algo que percebia como útil.

Vieram então duas mortes trágicas de estudantes que eu acompanhava de perto. A tragédia impactou a instituição como um todo e providências foram tomadas. Numa percepção de que as responsabilidades de gestor público estariam impedindo que me dedicasse mais às questões de saúde mental, me afastei da coordenação e embarquei na missão de atuar como psicólogo clínico no núcleo recém-formado, o NEPASD.

Olhando em retrospectiva, percebo que me voluntariei ao trabalho do NEPASD movido mais pela vontade de que algo fosse feito em favor da saúde mental dos estudantes do que por ter alguma ideia clara de como ajudá-los. Eu os via sofrer, percebia que não tinham a quem recorrer e percebi, no impacto causado pela tragédia, a possibilidade de acionamento da vontade política que levaria a instituição a oferecer um serviço de apoio.

Após nove meses, o NEPASD já não existia e minha saúde mental também estava afetada. Tirei alguns dias de licença médica. Ao retornar ao trabalho aceitei um convite para ser novamente lotado na DDS e solicitei à chefia licença para me dedicar à pesquisa de mestrado.

Por que esse preâmbulo no capítulo sobre metodologia? Porque senti na pele a necessidade de método. Todo o ânimo, a dedicação, a vontade de acertar, não foram suficientes

para encontrar uma forma adequada de ação. Não bastava saber que há sofrimento e ter vontade de, ao menos, mitigar esse sofrimento. Era preciso mais. Era necessário ter uma estratégia. Mas estratégias não se constroem sem conhecimento.

Qual o conhecimento necessário? Qual a pergunta a ser feita? Não seria exatamente essa a pergunta? Questionar-se justamente sobre qual pergunta fazer? Existe uma questão que se coloca de forma evidente. Há sofrimento entre os estudantes de baixa renda que estudam na UnB. Esse sofrimento provoca muitas indagações. Estariam esses estudantes enfrentando desafios acadêmicos para os quais não foram bem preparados no ensino médio público? Estariam sofrendo preconceito em uma universidade elitista? Enfrentariam dificuldades materiais que os impedem de se dedicar apropriadamente aos estudos? Estariam passando apenas por angústias próprias da idade e das relações contemporâneas, ou a universidade estaria contribuindo para agravar as dificuldades? Muitas outras perguntas são passíveis de ser formuladas. Mas entendo que não cabe perguntar *a priori*.

Guiado pela suposição de que estava fazendo o melhor, eu já havia feito bastante e não havia encontrado o melhor a fazer. Não seria, portanto, razoável considerar que a mera suposição de estar realizando a pergunta correta me indicasse que realmente eu tivesse encontrado a melhor formulação de pergunta a ser feita. Teria que descobrir a pergunta ao caminhar. A questão eu tinha. Estava absorvido pela questão. Mas a pergunta seria construída ao longo do processo.

Primeiro, foram nove meses procurando criar um lugar para a atuação como psicólogo social na DDS, depois, um ano e meio como Coordenador Técnico dos Programas de Assistência Estudantil. Ávido de novas possibilidades, fui transferido para o NEPASD/IP onde, por seis meses, exerci intensamente o trabalho clínico. Nos últimos dias de 2018, o então Coordenador do NEPASD/IP aceitou um convite para assumir o cargo de Decano de Assuntos Comunitários e eu passei a exercer o cargo de Vice-coordenador do NEPASD. Foram, então, mais quatro meses buscando articular possibilidades para que o núcleo continuasse tendo sentido em existir. Esgotaram-se as possibilidades. O NEPASD fechou e eu não estava cansado, estava esgotado. “O cansado apenas esgotou a realização, enquanto o esgotado esgota todo o possível” (Deleuze, 2010, p. 67). Esgotado o possível, só me restava buscar o impossível. “Se o impossível é o outro do possível, uma vez que este se esgota, o impossível pode ser alcançado” (Agostinho, 2017, p. 623). A escolha metodológica dessa pesquisa teria que ser por um método que não sondasse possíveis perguntas pré-concebidas, mas que produzisse o até então impensável. “Que me peçam o impossível, quero isso mesmo, o que mais podem pedir-me?” (Beckett citado por Deleuze, 2010, p. 67).

A ciência positivista parte da hipótese para desenvolver experimentos que poderão, ou não, refutá-la. Essa não é a abordagem desta pesquisa. Será preciso realizar uma inversão cognitiva. Não partir de uma ideia para submetê-la a um experimento, mas produzir um dispositivo capaz de gerar ideias. Não buscar um conhecimento prévio capaz de transformar a realidade, mas conhecer no ato de transformar. Nessa abordagem, alarga-se o conceito de cognição, que se torna inseparável de criação (Passos, Kastrup, & Escóssia, 2009). Essa mudança de paradigma encontra sua base ontológica na filosofia da diferença e na esquizoanálise, e sua base epistemológica na cartografia e na análise institucional.

A filosofia da diferença se distingue da tradição filosófica ocidental hegemônica, que tem em Platão e Aristóteles seus marcos fundadores, e em Kant seu referencial moderno, e nega a metafísica ao propor uma filosofia da imanência (Oliveira, 2010). Remetendo-nos aos pré-socráticos, dois filósofos simbolizam essas tradições filosóficas. De um lado, a metafísica do Ser com Parmênides e o princípio do terceiro excluído. O ser é, o não ser não é. E não existe outra possibilidade. Já Heráclito representa a processualidade da diferença quando afirma que não se pode passar duas vezes sobre o mesmo rio. Gilles Deleuze é um representante mais contemporâneo da filosofia da diferença. Esse filósofo produziu, juntamente com Félix Guattari, a obra *Capitalismo e Esquizofrenia*, composta pelos livros *O Anti-Édipo* e *Mil Platôs*. Guattari, discípulo de Lacan, no contexto dos movimentos de 1968 na França, escreve com Deleuze *O Anti-Édipo* (primeiro volume de *Capitalismo e Esquizofrenia*). Nesse livro, os autores tecem críticas à psicanálise estruturalista e lacaniana e propõem a esquizoanálise (Deleuze & Guattari, 2010). O inconsciente edípico e teatral é substituído por um inconsciente maquínico e a psicose é adotada como base em detrimento da neurose. Não seria a neurose um delírio coletivamente estruturado? A esquizofrenia se assume, assim, como uma base na qual os sujeitos são produzidos. A psicose é o fora⁵ que permite as recomposições subjetivas (desterritorialização e reterritorialização). O sujeito é uma processualidade, e não poderia ser diferente, uma vez que toda a realidade é vista como processual.

A partir do pensamento de Bergson, Deleuze (1999) afirma que o atual e o virtual são reais. O atual é concreto e pode ser observado, medido e, portanto, conhecido pela tradição cartesiana. Vale uma ressalva em relação ao positivismo que tem afinidade não exatamente com a tradição aristotélica, mas sim, com o cartesianismo. Descartes também rompe com a

⁵ “Fora”: conceito central no pensamento de Maurice Blanchot criado para pensar a relação entre a literatura e a realidade. Foucault e Deleuze expandem esse conceito para outros campos. Em Foucault, o fora relaciona-se à possibilidade de resistência ao domínio do saber e do poder e, em Deleuze, a experiência do fora é o que leva o pensamento a pensar (Levy, 2011)

metafísica e propõe um conhecimento imanente como consequência da dúvida hiperbólica (Bicca, 2015). Como conhecer a realidade se não há como ter certeza de que o que se observa não passa de um sonho? Sendo impossível conhecer a realidade, funda-se a ciência pragmática calcada na matemática. A ciência moderna positivista preocupa-se tão somente com o que pode ser medido e com as experiências que podem ser replicadas. A ciência moderna não se importa em conhecer a verdade. Esta é inatingível à ciência positiva que se pauta em probabilidades e estatística. É uma ciência que nos aponta caminhos seguros, mas não definitivamente verdadeiros. O método científico positivista revoluciona o mundo pela sua eficiência, mas encontra um obstáculo na sua tentativa de adentrar às ciências sociais. Distinto das ciências naturais, não há medida exata nem possibilidade de replicação confiável de experimentos nas ciências sociais. Um novo paradigma se impõe.

O virtual, assim como o atual, também é real. Mas o virtual não pode ser medido por instrumentos nem observado no mundo físico. Maurice Blanchot descreve o virtual como o pensamento do fora (Blanchot citado por Deleuze, 2005). O fora é o espaço do encontro de forças que aponta para um conceito fundamental na obra de Deleuze: o plano de imanência (Levy, 2011). É o virtual que permite a processualidade do atual. Embora a única constância no mundo seja a mudança, Peter Pál Pelbert (2016) se questiona o quanto deste fora, desta exterioridade ainda nos resta, tendo a impressão sufocante de que o capitalismo planetário esgotou o campo do possível. É preciso ousar uma loucura revolucionária. “Um pouco de possível, senão sufoco...” (Deleuze, 1992, p. 131). A frase de Deleuze ganha literalidade quando multidões entoam o grito de guerra “*I can't breathe*”⁶ em protestos contra o racismo e milhares morrem por falta de ar pela Covid-19 sem conseguir acesso a UTIs com respiradores.

Deleuze e Guattari dizem que a experiência de escrever a dois não é um problema, pois, cada um deles “era vários” (Deleuze & Guattari, 2011, p. 17). “A singularidade é essencialmente pré-individual, não-pessoal, aconceitual” (Deleuze, 2009, p. 55). A subjetivação, através do paradigma da esquizoanálise, é uma atualização (singularização) de uma virtualidade pré-individual e coletiva. Não se trabalha com o conceito de um indivíduo pronto e isolado que recebe influências do meio social. O indivíduo aqui é uma singularização de um caldo coletivo. Singularização sempre em devir, ou seja, tornando-se, diferenciando-se, a partir de um campo de possibilidades formado por um fora de si.

Por que a cartografia adota como base ontológica a filosofia da diferença em detrimento de se ancorar na tradição positivista que é hegemônica na ciência contemporânea? O que se

⁶ “Não consigo respirar”, últimas palavras do afro-americano George Floyd ao morrer asfixiado sob o joelho de um policial branco em Mineápolis, Estados Unidos.

busca é pensar as coisas como elas são. Se a causa dos acontecimentos está no plano de imanência, este composto tanto pelos agenciamentos concretos (atual) quanto pelas máquinas abstratas (virtual) (Deleuze, 2005), não se pode simplesmente adotar um reducionismo matemático e mapear apenas aquilo que pode ser medido e replicado experimentalmente. É preciso pensar o que se vê, mas também pensar o fora que integra e é causa dos acontecimentos. Se a realidade pesquisada é complexa, não se devem adotar esquemas e estruturas simplificadas. Não se trata de buscar a verdade última, nem de se contentar em enxergar sombras na caverna, simulacros de uma realidade inalcançável. (Platão, 2014). Trata-se sim de afirmar o simulacro (Barros, 2009).

No desvio de algum rincão do universo inundado pelo fogo de inumeráveis sistemas solares, houve uma vez um planeta no qual os animais inteligentes inventaram o conhecimento. Este foi o minuto mais soberbo e mais mentiroso da história universal, mas foi apenas um minuto. (Nietzsche, 2019, p.8)

A cartografia não busca uma verdade pronta e irreduzível, mas sim acompanhar os processos que permitem a criação de novas possibilidades de vida. Como pesquisa-intervenção, busca ativar as possibilidades de criação, ativar o devir-minoritário que modifica o metro-padrão (Deleuze & Guattari, 1995), permitir que forças instituintes dissolvam o que está instituído, permitindo novos arranjos. Não se trata de conhecer o que está pronto, mas de transformar para conhecer. Conhecer o processo de transformação que só acontece em ato. Obter um conhecimento que não está dado, esperando para ser desvelado, mas que é produzido no próprio pesquisar. Não é possível, portanto, a neutralidade positivista. O pesquisador necessariamente se implica com a pesquisa e intervém produzindo mudança no campo.

O conceito de rizoma será valioso nesta pesquisa. Seu propósito é o de possibilitar o pensamento acerca da complexidade e evitar o reducionismo. Num cenário rizomático, a árvore não é um modelo adequado, pois cada ponto se liga a todos os outros. A aplicação de ideias transcendentais sobre a realidade imanente inevitavelmente promove distorções, diminuindo o rigor científico. A metodologia cartográfica visa a manutenção do máximo de rigor ao evitar a simplificação idealizada de realidades complexas. A cartografia não busca desvelar uma verdade escondida, mas acompanhar as linhas de força que atuam no processo de produção da vida.

O contexto desta pesquisa é extremamente complexo, nele comparecem expectativas sociais e familiares, condição socioeconômica, formação acadêmica prévia, pertencimentos culturais, singularidades de cada estudante e a cultura institucional de uma universidade com

histórico elitista anterior à política de cotas, colocada sob a lógica produtivista imposta pelos órgãos de fomento, em crise orçamentária e em constante busca de excelência acadêmica. Complexidades da vida dos estudantes de baixa renda multiplicadas pelas complexidades da educação superior pública brasileira. Uma metodologia que implique em reducionismo terá que necessariamente excluir boa parte do problema.

Deleuze descreve Michel Foucault como um “novo cartógrafo”. O movimento que vai do arquivo ao diagrama é o que o caracteriza como cartógrafo (Deleuze, 2005). Para além de descrever os agenciamentos concretos, Foucault traça diagramas das forças que compõem as máquinas abstratas, estas sim, causa imanente dos acontecimentos. O que se vê na realidade concreta é efeito da atualização constante do plano de imanência. Plano este de natureza processual, sendo tarefa do cartógrafo traçar diagramas com as linhas de força que nele operam.

A cartografia é apresentada como uma pesquisa-intervenção que se interessa pelo processo de produção de subjetividade e cuja experiência se dá através da produção de um plano comum. Plano este não uniforme, mas heterogêneo, múltiplo, diverso e pré-individual, em que as singularidades tomam forma, entram em devir e se transformam.

Em se tratando de pesquisa-intervenção, cabe ressaltar o aspecto ético e político da cartografia que não se propõe a descrever de forma neutra uma realidade que dela independe e que por ela não será modificada, mas sim, de implicar-se com a produção de novas configurações possíveis, produzindo conhecimento em um processo simultâneo à intervenção sobre o campo problemático.

Na pesquisa-intervenção participativa, o método cartográfico exige um trabalho específico com os participantes da pesquisa. Estes não são meros objetos a serem conhecidos, mas sujeitos implicados com a pesquisa. Para além do ato de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁷, faz-se necessário um trabalho extra que permita que os participantes se considerem convocados a atuarem como co-pesquisadores, tanto na elaboração dos objetivos da pesquisa quanto na própria construção e condução dos dispositivos produtores de dados.

O cuidado com a contração de um coletivo é parte fundamental da pesquisa cartográfica. Deve-se buscar a produção de um plano comum que permita o contágio entre as subjetividades, permitindo a processualidade destas, de modo a que se produzam novos arranjos subjetivos. Este plano comum não é uniforme, não se busca consenso, mas a convivência heterogênea e diversa num mesmo campo pré-individual onde os sujeitos se atualizam. Voltando à base

⁷ O TCLE desta pesquisa foi submetido e aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da UnB (CAAE: 08875419.0.0000.5540).

ontológica, o plano comum é o virtual, o fora subjetivo que permite a desterritorialização e reterritorialização, possibilitando novas formas de estar no mundo.

A cartografia pretende acessar o plano comum e para isso é indicado o procedimento da transversalização. O conceito de transversalidade (Guattari, 2004) propõe um aumento do quantum comunicacional através de dispositivos que operem além da verticalidade hierárquica e da horizontalidade corporativa.

Garantir a participação dos sujeitos envolvidos na pesquisa cartográfica significa fazer valer o protagonismo do objeto e sua inclusão ativa no processo de produção da realidade, já que desestabiliza os modos de organização do conhecimento e das instituições marcados pela hierarquia dos diferentes e pelo corporativismo dos iguais. A pesquisa deixa de ser produção de conhecimento do sujeito cognoscente sobre o objeto, do pesquisador sobre o campo, para ser ação de “estar com” ou de transversalidade em um campo comum (Kastrup & Passos, 2014, p. 27)

Gilbert Simondon tece uma crítica à tradição filosófica que confere um princípio ontológico ao indivíduo constituído. O autor afirma que o indivíduo carrega em si uma realidade pré-individual e que o processo de individuação nunca se esgota (Simondon citado por Passos & Barros, 2009). Este ser em devir vive um processo ininterrupto. Posiciona-se como sujeito, mas associa-se ao grupo através da realidade pré-individual que carrega e que permite a contração de coletivos, tão cara à pesquisa cartográfica. É no coletivo contraído, através das realidades pré-individuais trazidas pelos sujeitos implicados com a pesquisa, que as subjetividades presentes tornar-se-ão o fora, o virtual, que permitirá o devir subjetivo num mecanismo de contágio que Simondon conceitua como transdução.

Transdução é um termo emprestado da biologia que designa processos de contágio. René Lourau toma emprestado a lógica transductiva de Simondon para repensar o conceito de transferência. Em seus ensaios sobre análise institucional, Lourau utiliza o conceito de implicação que considera mais adequado do que as noções personalistas de transferência e contratransferência (Lourau citado por Passos & Barros, 2009). Através da implicação, ocorre o contágio no campo da pesquisa. Tanto o contágio entre os participantes, que é possibilitado pela criação do plano comum, quanto o contágio com as demais linhas de força que atravessam o campo pesquisado, como questões políticas e institucionais.

A criação do plano comum da pesquisa cartográfica pressupõe um trabalho conjunto com todos os participantes implicados. Objetivos iniciais devem ser estabelecidos em comum acordo, assim como dispositivos serão concebidos para que o trabalho seja iniciado. No entanto, a metodologia cartográfica possui uma característica muito específica que se apresenta como uma inversão das metodologias tradicionais. Essa inversão pode ser descrita como Hódos-Meta,

em oposição a Meta-Hódos (Barros & Passos, 2009). Hódos em grego significa caminho. Método é uma meta estabelecida para se percorrer um caminho. Em Hódos-Meta, temos um caminho que se constrói ao ser percorrido. As metas vão sendo estabelecidas ao longo do percurso.

Assim sendo, os objetivos iniciais podem ser modificados de acordo com a processualidade do trabalho de pesquisa. Da mesma forma, os dispositivos criados para permitir a criação do plano comum e a produção de conhecimento através da intervenção no campo problemático poderão ser reconfigurados e até mesmo totalmente recriados ao longo do caminhar.

À cartografia importa o acompanhamento de processos e das linhas de força que atuam sobre o campo pesquisado. Assim, cabe também estar atento à processualidade da própria pesquisa que não deve manter-se engessada, mas manter-se em devir, produzindo a si mesma.

Propõe-se a cartografia como pesquisa-intervenção mais produtora do que reveladora de sentidos. A maioria dos participantes da pesquisa, embora venham a compartilhar a situação de serem estudantes universitários oriundos de famílias de baixa renda, possuem realidades distintas. Diferentes cursos, ambições diversas, experiências passadas singulares. Não se buscou um grupo homogêneo, a intenção foi de promover a transversalidade (Guattari, 2004). Nesse conceito proposto por Félix Guattari, a transversalidade é o aumento do quantum de comunicação obtido na superação tanto da hierarquia dos diferentes quanto do corporativismo dos iguais. Colaborando com o grau de transversalidade, o grupo também contou com a presença de uma professora e de um técnico-administrativo na minha pessoa.

Operar na transversalidade é considerar o plano em que a realidade toda se comunica. A cartografia é o acompanhamento do traçado desse plano ou das linhas que o compõem. (Guattari, 2004).

No artigo intitulado “A Reinvenção da Roda: A Roda de Conversa, um instrumento metodologicamente possível” (Moura & Lima, 2014), os autores propõem a roda de conversa como instrumento para coleta de dados e narram uma experiência de pesquisa onde a roda de conversa foi utilizada em associação com entrevistas narrativas. A adoção do método cartográfico faz com que se dê preferência à ideia de produção de dados ao invés de coleta de dados. Assim sendo, propõe-se um dispositivo coletivo promotor de saúde, dispositivo este que, nesta pesquisa, se constituirá como roda de conversa.

A escolha da roda se dá pelo potencial que este dispositivo possui de promover a transversalidade. Numa roda, ninguém ocupa lugar privilegiado ou subalterno. Convocam-se os participantes da roda a comparecerem plenos de sua subjetividade.

A pesquisa cartográfica é uma organização de pessoas que se reúnem com o objetivo de produzir uma diferença no mundo. O outro método conhecido, através do qual organizações promovem ações sobre o mundo, é o método taylorista. Nesse último, aos sujeitos participantes é solicitado que deixem parte de sua subjetividade de fora da organização para, no interior dela, atuarem de acordo com um papel previamente prescrito. A roda é um método que, diferente do taylorista, convida à presença integral das subjetividades participantes (Campos, 2015).

A escolha do método da roda acontece com o intuito de promover o máximo grau de transversalidade. Espera-se que os atores da pesquisa se coloquem a partir de seus lugares de fala, sendo capazes de afetar e de serem afetados pelos demais participantes. Espera-se um efeito de contágio que possibilite novas organizações subjetivas e institucionais. Para criar condições de possibilidade ao acontecimento do contágio, é preciso produzir um plano comum. “O plano comum que se traça na pesquisa cartográfica não pode, de modo algum ser entendido como homogeneidade ou abrandamento das diferenças entre os participantes da investigação” (Kastrup & Passos, 2014, p. 19). O plano comum, portanto, não será pautado em relações de semelhança nem de identidade, mas produzido pela transversalização realizada por práticas de participação e de inclusão (Kastrup & Passos, 2014).

O grupo de pesquisa foi composto por oito moradores da Casa do Estudante, uma professora da Faculdade de Educação da UnB, e eu, que sou servidor técnico administrativo da UnB. Com essa distribuição, formamos um grupo constituído em sua maioria por estudantes, de diversos cursos, que participam dos programas de assistência estudantil, uma professora e um técnico, de forma a abranger os três segmentos da UnB, priorizando o segmento discente que é o motivo desta pesquisa. Ainda que a pesquisa tenha por questão central o estudante de baixa renda, entende-se que esse estudante só existe a partir da relação com outros atores da instituição, daí a validade e o interesse em constituir um grupo heterogêneo com a participação dos três segmentos.

A Casa do Estudante Universitário (CEU) foi o local selecionado para ser acompanhado durante um semestre. Todas as questões relacionadas ao percurso do estudante de baixa renda na UnB interessavam, não apenas aquelas que diziam da moradia estudantil, mas a CEU reunia características que permitiriam a construção de um dispositivo experimental adequado. Os moradores da CEU são todos estudantes que participam de ao menos dois programas da assistência estudantil: Bolsa Alimentação e Moradia Estudantil (PME). Muitos participam também do Programa Auxílio Socioeconômico (PASe). Retornando mais uma vez ao tripé da inserção do estudante de baixa renda na educação superior, o objeto principal dessa pesquisa não é nem a lei de cotas nem os programas de assistência estudantil, mas sim, a cultura

institucional. Formar um grupo com moradores da CEU facilitava que a discussão não ficasse restrita às dificuldades de acesso aos programas e pudesse avançar para questões que estão além da assistência material.

O projeto de pesquisa foi apresentado ao Coordenador Geral da Casa do Estudante para aprovação. Foi apresentado também ao psicólogo e à assistente social da CEU, aos quais foi solicitado apoio com a divulgação entre os estudantes. Alguns nomes de possíveis participantes foram sugeridos por esses profissionais e, a partir dos primeiros estudantes contactados, solicitei que a pesquisa fosse divulgada nos grupos de *WhatsApp* dos moradores.

Praticamente todos os moradores da CEU foram, dessa forma, convidados, não diretamente, mas por intermédio dos grupos de *WhatsApp* onde há presença massiva dos alunos. Apenas 10 estudantes atenderam ao convite. Tive um encontro preliminar com cada um desses estudantes para explicar as diretrizes da pesquisa, tanto em relação ao seu objeto quanto à metodologia e seu caráter participativo. Após aceitarem, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e ingressaram em um grupo de *WhatsApp* específico da pesquisa através do qual as datas e horários dos encontros seriam combinados. Os 10 estudantes participaram de ao menos um encontro coletivo, mas somente oito participaram de forma assídua, formando assim o grupo de pesquisa, que também contou com a participação uma professora da Faculdade de Educação da UnB, que é psicóloga e estava realizando pesquisa de pós-doutorado com a temática da saúde mental dos estudantes de baixa renda.

Tanto na entrevista inicial quanto em muitas das reuniões coletivas (rodas de conversa), os objetivos e a metodologia foram, reiteradamente, descritos de forma a promover o engajamento dos estudantes como participantes ativos da pesquisa. Entre os dias 4 de outubro e 6 de dezembro foram realizadas 12 rodas de conversa.

A primeira roda de conversa foi iniciada com a descrição da pesquisa e o convite a que as perguntas fossem coletivamente elaboradas. Questões que impactam a vida do estudante de baixa renda deveriam ser levantadas. Não havia roteiro de entrevista. As rodas de conversa seguintes se iniciavam sempre com uma breve recapitulação realizada por mim daquilo que havia sido abordado nos encontros anteriores. Com a finalidade de viabilizar a participação de todos, as rodas de conversa aconteciam em dois horários: Às terças-feiras pela manhã e às sextas-feiras no turno da tarde. Quem participava de um dos horários poderia participar também do outro, mas, devido aos compromissos de cada um, foram formados dois grupos distintos. Na recapitulação inicial de cada encontro, um grupo tomava conhecimento do que o outro grupo havia discutido.

O dispositivo foi elaborado e conduzido de acordo com princípios da promoção da saúde. Tratava-se, mais do que um experimento para coleta de dados, de uma ação coletiva para identificação de questões impactantes na vida dos estudantes e construção de possíveis soluções. Sendo que, mais importante do que encontrar objetivamente as soluções, o fato de discutir em grupo as situações de dificuldade vivenciadas já carrega em si um aspecto promotor de saúde. No avançar da pesquisa, foi muito satisfatório ouvir dos participantes que, após as reuniões, eles continuavam a pensar e a conversar, entre si e com outras pessoas, sobre os assuntos abordados. E que percebiam efeitos reais advindos de sua participação.

As rodas de conversa foram gravadas e transcritas. A duração média dos encontros foi de 1 hora e 10 minutos, totalizando 14 horas de gravação. Um fenômeno interessante ocorreu durante a transcrição do material gravado. Devido à minha pouca experiência com transcrições, percebi que estava gastando um tempo precioso com essa tarefa e decidi contratar uma pessoa para realizar o serviço. Ao reler as transcrições de dois encontros que foram realizadas por mim, percebi que havia impaciência em transcrever o que eu mesmo dizia. Havia uma autorrecriação por notar que eu ocupava tempo significativo das rodas com minha própria fala e, ao transcrever, sintetizava essas falas, como se considerando ser material de menor importância. Como as outras 10 rodas foram transcritas por outra pessoa, o que era dito por mim foi transcrito de forma integral e, ao analisar o material, consegui me afastar do julgamento inicial, me descolar de mim mesmo, e perceber aquele psicólogo, que trabalha na assistência estudantil, como um objeto/participante da pesquisa na mesma categoria dos estudantes e da professora. Ao mesmo tempo que os estudantes eram alçados à condição de sujeitos da pesquisa, eu, o pesquisador, me tornava objeto. Todos nós, estudantes, professora e servidor, éramos sujeitos na condição de co-pesquisadores e simultaneamente objetos de nossa análise. O momento de rever as transcrições e categorizar os temas produziu, de forma clara, esse duplo. Eu estava lá como pesquisador e como objeto da pesquisa. Já não lamentava mais que aquele psicólogo falasse tanto, ao contrário, tirava proveito de sua fala.

Em uma pesquisa tradicional, pode fazer sentido que o entrevistador fale pouco, já que os dados a serem colhidos estão na fala do entrevistado. Porém, na roda de conversa utilizada em nossa pesquisa cartográfica, não havia entrevistadores nem entrevistados, somente co-pesquisadores, sujeitos e objetos de sua própria pesquisa. Ainda que o modelo de roda de conversa adotado não se constitua em uma entrevista clássica, as “pistas” contidas no artigo intitulado A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer (Tedesco, Sade, & Caliman, 2014) foram de grande relevância. Nesse artigo contido no segundo volume da obra Pistas do Método da Cartografia, os autores elencam princípios que foram norteadores tanto

para a condução dos encontros quanto para a sua análise. Cabe destacar que não buscávamos desvelar verdades sobre objetos fixos e preexistentes, mas acompanhar processos, em especial o próprio processo que estava se dando naqueles encontros. Mais do que o que estava sendo dito, cabia analisar como estava se dando aquela produção.

Porém, apesar do interesse na análise das máquinas abstratas que estavam em ação, havia um trabalho concreto a fazer com as palavras produzidas em tais encontros. Todo o material transcrito foi importado para o programa MAXQDA®, um *software* voltado à análise de dados de pesquisas qualitativas. Foi então realizada uma categorização dos assuntos abordados, que foram agrupados em três grandes temas:

- Diálogo e Burocracia;
- Sentido e Saúde Mental;
- Pertencimento.

Cada tema dividido em diversos subtemas que serão descritos no próximo capítulo.

Princípios advindos da Análise Institucional (Rossi & Passos, 2014) foram empregados ao longo de toda a pesquisa e sobretudo durante a fase de análise. Análise de encomenda e de demanda, sobretudo para entender o que a comunidade reivindica da instituição e quais as suas reais necessidades. Conceitos de instituição, para analisar a cultura instituída da universidade e as forças instituintes a produzirem novos arranjos. O importante conceito de transversalidade, utilizado tanto na elaboração do dispositivo de pesquisa como enquanto meta que a pesquisa aponta como necessária à instituição. Analisador⁸, conceito-chave que “revela e faz falar a dicotomia constitucional da instituição: a saber, a luta entre forças instituintes e forças instituídas” (Hess citado por Deusdará & Rocha, 2010. p. 58). Os analisadores nos permitiram a abertura de possibilidades de pensamento a partir de fatos que em si poderiam não ter muita significância. E análise de implicação, conceito fundamental para entender o lugar do pesquisador e possibilitar o olhar sobre si mesmo enquanto pesquisador e enquanto profissional, e também para entender o lugar de cada um dos demais participantes da pesquisa, cada qual com seus interesses e motivações. Sujeitos, portanto, do processo e não somente objetos de pesquisa.

Além das 12 rodas de conversa, fez parte do material de análise da pesquisa, o acompanhamento processual das ações do movimento estudantil, relacionadas à política de assistência estudantil, ocorridas no segundo semestre de 2019 e no início da pandemia de

⁸ “Assim como Guattari expandiu os conceitos de transferência e contratransferência institucionais com o conceito de transversalidade, substituiu o conceito de analista pelo de analisador” (Rossi & Passos, 2014, p. 173)

Covid-19 em 2020. Em especial, os diálogos com a instituição para a construção da I Conferência sobre Assistência Estudantil da UnB que aconteceu nos dias 9 e 10 de dezembro de 2019, e para a elaboração do Edital de Auxílio Alimentação Emergencial, em março de 2020. Seguindo os princípios do método da cartografia, esse acompanhamento processual se deu através da observação participativa. Ou seja, como pesquisador, não me coloquei à parte dos acontecimentos, mas participei diretamente deles, a partir dos meus lugares de pertencimento, quer sejam como servidor da UnB, como psicólogo ou como pesquisador implicado nas questões envolvidas.

Podemos distinguir dois momentos nesta pesquisa, não necessariamente separados cronologicamente: o momento de ir a campo e produzir os dados e o momento reflexivo da análise e da escrita.

A ida a campo, propriamente dita, deu-se entre setembro e dezembro de 2019, através da mobilização do grupo de pesquisa, das 12 rodas de conversa e da observação participativa das ações do movimento estudantil. Para o primeiro semestre de 2020, estava prevista a retomada das rodas de conversa, mas isso não foi possível devido à pandemia de Covid-19. No entanto, durante o início da pandemia, um fenômeno interessante aconteceu. O movimento estudantil, que apresentava extrema dificuldade de mobilização, obteve, exclusivamente através da comunicação virtual, uma grande articulação através da qual foi possível construir, junto à gestão da UnB, um auxílio alimentação emergencial para os meses em que as atividades presenciais na universidade ficaram suspensas. A observação participativa desse movimento foi, então, incluída como material de análise.

Para auxiliar no segundo momento, o momento reflexivo, foi utilizado o *software* MAXQDA® para categorização dos assuntos abordados nas rodas de conversa. Esse trabalho permitiu a escuta atenta a todo o material gravado e transcrito. Se no primeiro momento se deu a intervenção *stricto sensu*, nesse segundo momento outra intervenção ocorre: uma intervenção através da escrita. Ironicamente, o mundo parou⁹ enquanto esse texto foi produzido.

De posse da primeira versão, submeti os capítulos 4 e 5 ao grupo. Todos concordaram em ser identificados pelos seus nomes verdadeiros e ajustes no texto foram realizados de acordo com comentários recebidos.

⁹ Devido à pandemia de Covid-19

3.1. O Grupo

Para que uma pesquisa participativa cartográfica aconteça, é necessária a contração de grupalidade e o traçado de um plano comum. O que denominamos como o traçado de um plano comum é o acesso à dimensão processual dos fenômenos pesquisados (Kastrup & Passos, 2014), isto é, acessar o virtual onde está a causa da criação. O produto da criação se apresenta no atual concreto, mas o processo de criação não se encontra no atual, e sim no virtual abstrato.

A composição heterogênea que se forma na grupalidade contraída é o cenário que interessa à pesquisa cartográfica. O interesse não está na representação da realidade através das falas dos participantes, mas sim no traçado dos processos de criação ativados pelo dispositivo de pesquisa. O grupo deve, portanto, manter-se o mais heterogêneo possível. Quando dizemos plano comum, não estamos nos referindo a um plano homogêneo.

É fundamental aqui a adoção prática do conceito de transversalidade. Guattari (2004, p.110) compara o “coeficiente de transversalidade” com o ajuste das viseiras utilizadas em cavalos. Quanto maior, mais ampla a visão, quanto menor, mais restrita. O aumento do “coeficiente de transversalidade” só será obtido se os participantes tiverem condições de agir sem constrangimentos na construção do plano comum, por isso, buscamos a manifestação plena de cada membro do grupo de pesquisa. Não se busca consenso, mas diversidade. Em qualquer ação de transversalização, o que se busca é colocar atores que ocupam diferentes posições para agir sobre um mesmo plano sem, com isso, deixar de ocupar suas posições singulares. Não se trata de uma ação de horizontalização, ou de achatamento.

Quanto mais diversos os atores, mais rico será o processo de criação a ser ativado e acessado pela pesquisa. Nesse caso específico, tivemos em nosso grupo a seguinte composição:

- Um mestrando do Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica e Cultura (Psi-PPC) que trabalha como psicólogo social na DDS;
- Uma professora da Faculdade de Educação da UnB;
- Uma estudante, provável formanda, do curso de Letras-inglês;
- Um estudante calouro de Farmácia;
- Dois estudantes do curso de Letras-francês, membros da Comissão Político Pedagógico Administrativo da CEU (CPPA);
- Um estudante de Teoria, Crítica e História da Arte, membro da CPPA;
- Um estudante de Engenharia de Produção, membro da CPPA;
- Um estudante de História;

- Um estudante de Educação Física.

Portanto, compuseram o grupo oito estudantes, uma professora e um servidor técnico-administrativo, abrangendo os três segmentos da universidade. Estudantes de diferentes cursos, em diferentes estágios de seus cursos. Entre os estudantes, uma presença predominantemente masculina, com sete homens e uma mulher e uma predominância de estudantes interessados em política estudantil. Quatro eram membros da CPPA, que é uma comissão que funciona como representação estudantil, e um não poderia ser membro por ser calouro, mas demonstrou significativo engajamento político.

A predominância de estudantes homens e de estudantes envolvidos com a política estudantil não foi uma escolha do pesquisador. Aconteceu de acordo com a resposta ao convite para a participação na pesquisa. Em relação à presença masculina majoritária, não tenho condições de afirmar se foi fruto de coincidência ou se há algo a se analisar a partir da maior disponibilidade dos homens em atender ao convite. Até mesmo o gênero do pesquisador pode ter exercido influência. Quanto ao perfil de envolvimento político, a relação parece se estabelecer de forma mais clara e direta. A pesquisa nunca escondeu sua natureza política no sentido de intervenção sobre a realidade. Todos os participantes da pesquisa tinham, nítida e manifestadamente, interesse em atuar a favor da melhoria de condições de vida dos estudantes de baixa renda. Cada um com sua peculiaridade.

Mayara era estudante de Letras-ínglês. Enquanto as rodas de conversa aconteciam, cursava seu último semestre na UnB. Quis participar da pesquisa para que sua experiência e sofrimento vivenciados pudessem ser úteis no sentido de evitar que outros passem pelas mesmas dificuldades.

Rodrigo está em seu sexto curso incompleto de graduação. Estudou jornalismo, ciências políticas, sociologia, biomedicina e relações internacionais, em diversas universidades, como a Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) em Foz do Iguaçu. Afirmou ter finalmente se encontrado cursando História na UnB. Trouxe para o debate muito daquilo que estuda. Manifestou genuíno interesse pelo tema de pesquisa, mesclando conceitos acadêmicos com sua rica experiência de vida.

Emanuel estuda Farmácia. Embora calouro, já cursou alguns semestres de Ciência de Computação na UFPA. Sozinho em Brasília, reclamou muito de não ter obtido acesso ao Programa Auxílio Socioeconômico e afirmou que esse fato o prejudicou seriamente no seu primeiro semestre na universidade, pondo em risco sua permanência. Apesar de calouro, procurou se envolver nas ações políticas dos estudantes relacionadas à assistência estudantil.

Gabriel é estudante de Engenharia da Computação. De fala mais reservada, teve presença assídua às rodas de conversa sem se expor de forma muito enfática. É membro da Comissão Político Pedagógico Administrativo da CEU (CPPA). A CPPA é uma comissão de representantes estudantis eleitos pelos moradores da CEU. Sua existência estava prevista em uma resolução que regulamentava as atividades da CEU. Essa resolução foi extinta, de forma que a CPPA perdeu a sua vigência legal, mas continuou existindo e sendo reconhecida informalmente pela administração.

Geraldo é estudante de Teoria, Crítica e História da Arte. Assim como Rodrigo, não está em seu primeiro curso de graduação. Anteriormente, passou por Direito, Ciências Biológicas e Educação Física. Tem forte atuação no movimento estudantil e luta insistentemente pela causa da Gestão Participativa. Afirma ser inconstitucional a proporção de 70% dos votos para professores, 15% para estudantes e 15% para técnicos adotada nos colegiados da universidade. De início, membro da CPPA, renunciou a sua participação na comissão em uma reunião na qual sua atuação foi questionada pelos colegas. Esse acontecimento será mais bem descrito na análise sobre participação política (item 4.3.2).

Diogo é estudante de Educação Física, mas ingressou na UnB no curso de Geofísica, o qual abandonou por dificuldades acadêmicas. Estava no segundo semestre de Educação Física e bem adaptado ao novo curso.

Valmir e Victo Hugo estudam Letras-francês e também são membros da CPPA.

A composição das rodas de conversa foi diferente a cada encontro. Havia um grupo que participava mais às terças-feiras e outro que participava mais às sextas-feiras. Além dos oito mais assíduos, outros dois estudantes tiveram participação pontual. Eu fui o único que estive em todas as rodas de conversa. Em cinco dos 12 encontros, tivemos a participação da professora Viviane da Faculdade de Educação da UnB.

Analisador importante surge na composição do grupo, pois quatro dos oito estudantes, portanto 50%, faziam parte da comissão de representantes dos moradores da CEU. Os outros quatro também estavam implicados na construção de melhorias para os estudantes de baixa renda na universidade. Emanuel, apesar de não ser membro da comissão, manifestou grande interesse por participar das ações políticas dos estudantes. Rodrigo trouxe uma grande bagagem pessoal de quem está no sexto curso incompleto de graduação e, muitas vezes, carregou o debate para a discussão acadêmica. Mayara era uma provável formanda que, ainda que distante do movimento estudantil, quiz dar sua contribuição pela melhoria das condições dos demais estudantes. E Diogo salientou, enfaticamente, as dificuldades que enfrentou ao chegar na UnB – dificuldades essas que não atribui particularmente a si, mas ao conjunto de estudantes de baixa

renda que ele considera que sofre um grande impacto ao ingressar na universidade. Ou seja, nenhum deles participou da pesquisa pensando somente em si, mas sim, no coletivo discente. Seria esperado que assim fosse, uma vez que a noção do senso comum sobre um dispositivo experimental de pesquisa é de um engendramento de esforços no sentido de se obter um conhecimento que poderá, num segundo momento, transformar a realidade. Conhecer para transformar. No entanto, nesta pesquisa participativa, cartográfica, busca-se a promoção de saúde e o caminho traçado é o conhecer a realidade no ato de intervir sobre ela, modificando-a. Transformar para conhecer.

Em função do caráter interventivo da pesquisa, convidei alguns estudantes dos quais eu tinha a informação de que passavam por dificuldades emocionais. Esperava que a participação na pesquisa pudesse ser benéfica a esses alunos. Além disso, eles teriam lugar de fala próprio para dizer do adoecimento do estudante de baixa renda. Alguns chegaram a conversar comigo, mas não chegaram a fazer parte do grupo. Considero um dado importante da pesquisa, o fato de que nenhum dos oito estudantes que compôs o grupo tenha apresentado agravos psicológicos significativos, indicando um ponto de cuidado especial às ações de promoção de saúde. Essas ações, por se valerem da composição de coletivos, podem vir a apresentar dificuldade no acesso justamente aos estudantes que mais necessitam de ações de cuidado.

Tendo sido a dificuldade de comunicação com a instituição um dos achados mais relevantes – como será mais bem descrito na análise sobre diálogo e burocracia (item 4.1) – entendo o dispositivo da roda de conversa, criado para a pesquisa, como um modelo a ser implementado em uma ação constante de promoção de saúde. A transversalização obtida com a presença dos três segmentos da universidade (docente, discente e técnico-administrativo) mostrou-se promissora. Mas a dificuldade em atrair os estudantes em situação de maior sofrimento psíquico deve ser levada em consideração. As ações institucionais nesse sentido devem ser capazes de transmitir confiança e atrair tanto os que necessitam de suporte imediato, quanto os que buscam a construção política de uma universidade mais acolhedora. Entendendo, inclusive, na inseparabilidade entre clínica e política, que o engajamento coletivo pode ser o melhor “remédio”.

4. Discussão

“Escreve-se sempre para dar a vida, para liberar a vida aí onde ela está aprisionada, para traçar linhas de fuga.” (Deleuze, 1992, p.176)

O texto resultante da transcrição das 12 rodas de conversa realizadas entre 4 de outubro e 6 de dezembro de 2019 foi analisado com o auxílio do software MAXQDA® e três categorias principais foram identificadas: Diálogo e Burocracia; Sentido e Saúde Mental; Pertencimento. A discussão a seguir acompanha os tópicos e subtópicos categorizados na análise desse corpus empírico, dialogando também com acontecimentos mais recentes, sobretudo os relacionados à construção, no início da pandemia de Covid-19, do Auxílio Alimentação Emergencial na UnB.

4.1. Diálogo e Burocracia

Um tema que surgiu com frequência durante as rodas de conversa foi a dificuldade de diálogo com a instituição devido a burocracia. Ir até a Coordenação Geral da Casa do Estudante (CGCEU), que se localiza no térreo do Bloco A da CEU, e falar dos seus problemas, os estudantes conseguem. Em horário comercial, há sempre alguém ali que irá ouvi-los. Essa não é uma queixa. Podem ir na DDS também. Não é tão fácil falar com uma assistente social, mas está longe de ser impossível, e alguém do setor administrativo estará quase sempre disponível para dar informações. A queixa não está em não ser capaz de acessar os servidores. O que falta é um sentimento de ter realmente sido escutado. E, mais do que isso, de ter os seus problemas sanados. “Já me cansei de ir na CGCEU, a gente fala, fala, e nada acontece”. Falar com um servidor, ou mesmo com um professor ou um coordenador de curso, não é indicativo de que esteja acontecendo uma genuína comunicação institucional.

O relato dos estudantes, ao longo das rodas de conversa, nos dá indícios de uma instituição pouco permeável à comunicação. Seus servidores ouvem, mas só às vezes escutam. Falam pouco porque não há muito a ser dito. O estudante chega à DDS, carregando consigo sua vida, seus dramas, sua complexidade, seu sofrimento. Redige várias laudas em uma solicitação. O servidor não sabe se lê tudo com atenção e empatia ou se busca filtrar apenas os pontos que são relevantes diante das resoluções que regem os programas de assistência estudantil. De uma forma ou de outra, sua resposta basear-se-á em umas poucas linhas de um artigo de alguma resolução. “Você ultrapassou o tempo máximo!”.

“Bem, eu mal acabara a primeira estrofe”, disse o Chapeleiro, “quando a Rainha deu um pulo e berrou: ‘Ele está assassinando o tempo! Cortem-lhe a cabeça!’”
“Terrivelmente cruel!” exclamou Alice. (Carroll, 2015, p.74).

Um estudante sozinho nada pode. A regra sempre será muito maior do que sua vida, seus dramas, suas dores. Um conjunto de estudantes, no entanto, pode “subir a rampa”. O prédio da reitoria da UnB tem essa peculiaridade assinada pelo arquiteto Paulo Zimbres, uma rampa que sobe os cinco andares para desembocar em frente ao gabinete do reitor. A “subida de rampa” tornou-se uma tradição do movimento estudantil, e mesmo técnicos e professores se utilizam eventualmente do recurso.

Viviane, a professora de nosso grupo e psicóloga por formação, diz que nos últimos tempos presenciou e interveio em algumas tentativas de suicídio na instituição. Uma delas ocorreu em função de uma resposta burocrática e seca que uma discente recebeu de que tinha sido desligada do curso. A discente, uma estudante com sérias dificuldades econômicas na família, havia passado em um concurso, mas recebeu a resposta de que não poderia se formar para assumir porque não tinha defendido seu Trabalho de Término de Curso (TCC) a tempo. Viviane pondera e teme que algumas tentativas de suicídios podem se constituir como uma “nova rampa”, pela ausência de diálogo efetivo na instituição. Segundo a professora, “a burocracia é impessoal e fria, remetendo quem a demanda à impotência, a qual produz uma angústia pelo excesso de ‘nãos’ que cada discente recebe no seu percurso acadêmico, e pode ser a gota d’água a depender da problemática singular de cada estudante”.

Há duas análises a serem feitas. A primeira questão é indagar por que não está sendo possível aos estudantes se articularem para “subir a rampa” ou se manifestarem politicamente de outras formas. A segunda é refletir sobre a necessidade e a impossibilidade de expressão de um sofrimento que faz com que estudantes sacrifiquem a própria vida para transmitir uma mensagem. Sim, porque não estamos tratando de suicídios silenciosos. Há casos de estudantes que cometem suicídio em suas residências. Também chocam, traumatizam e entristecem seus familiares, amigos e colegas. Mas há um notável número de casos em que estudantes têm escolhido a universidade como palco de sua última ação. Há casos que, infelizmente, se concretizam e um outro tanto de casos que não chegam a termo, ou por se tratar de tentativas, como a que Viviane atendeu numa manhã de terça-feira, ou de ideações, como as que escutei diversas vezes nos atendimentos do NEPASD.

A burocracia é necessária à gestão pública. Embora o termo tenha adquirido valoração negativa no senso comum, não se pode administrar uma instituição pública sem cumprir ritos burocráticos. Na concepção de Max Weber, o exercício da autoridade legal só se legitima a

partir da burocracia que exprime a forma racional de administração. Segundo Weber, a alternativa à burocracia seria o diletantismo (Weber citado por Oliveira, 1970).

Mas, se nem toda burocracia é negativa, seu excesso certamente o é. A obediência cega a normas retiradas de seu contexto e de seu propósito é capaz de produzir quimeras administrativas e ter potencial adoecedor sobre toda a comunidade universitária, sobretudo porque corrói o sentido de ser da própria universidade enquanto local de pensamento, de criatividade científica e de construção do bem comum.

4.1.1. Gestão

Bem me recordo dos meus primeiros meses enquanto Coordenador Técnico dos Programas de Assistência Estudantil da UnB, quando alguns colegas costumavam me amedrontar com a possibilidade de eu vir a sofrer retaliação por parte da Controladoria Geral da União (CGU) caso cometesse qualquer deslize na aplicação rígida e fria dos regulamentos. Um dia, fomos chamados ao Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (MPDFT) para responder a uma denúncia de homofobia realizada por cinco estudantes. Eles haviam sido expulsos de casa, mas não se encaixavam nos critérios necessários para participar do Programa Moradia Estudantil. Munidos de todas as resoluções e editais, apresentamos ao MP nossa justificativa, alegando que estávamos no estrito cumprimento do dever. O que ouvi da promotora foi um bálsamo para mim. Ela questionou sobre o porquê de não sermos mais flexíveis nas nossas regras.

Sim, as regras eram nossas. Não estaríamos fazendo nada de ilegal, mas sim afirmando a autonomia universitária, se atentássemos para a questão real que se colocava à nossa frente. Tem sido um fenômeno muito comum a expulsão de casa de estudantes que, ao encontrarem, no ambiente universitário, uma cultura de maior diversidade, tomam posse de sua sexualidade e são banidos do lar por famílias enraizadas em bases culturais extremamente conservadoras. A condição de moradia desses estudantes se torna não menos delicada do que a de um estudante que se mudou de outro estado para cursar a graduação em Brasília. Após muita conversa, a regra mudou. Atualmente, as normas que regem os programas de assistência estudantil da UnB reconhecem a quebra de vínculo familiar e é possível ser participante do Programa Moradia Estudantil com pais residindo no Distrito Federal.

Em minha experiência na coordenação técnica, pude sentir o peso da submissão a regras que não fazem sentido diante da realidade que se apresenta. Regras que não podem ser ignoradas, mas podem ser interpretadas ou mesmo modificadas. Mas a cultura institucional não

sugeria a interpretação e a revisão das normas. A cultura com a qual me deparei, em minha experiência de gestão, foi a da aplicação irrefletida de regras.

Para modificar ou flexibilizar as regras, eu percebia que a ação política se fazia necessária. Em algumas situações, sugeri aos estudantes que se organizassem para exigir mudanças. Percebia que um único estudante, por mais que argumentasse, por mais que tivesse razão, não tinha condições de fazer com que a instituição tivesse flexibilidade em relação ao cumprimento duro das normas. Porém, percebia que a instituição era sensível à ação política. Fosse uma medida legal, como a dos cinco estudantes que acionaram o MP para questionar sobre sua não participação no Programa Moradia Estudantil, fosse uma “subida de rampa” para exigir a revisão de critérios de desligamento. O problema era a falta de condições para que tal mobilização acontecesse. Essa dificuldade de mobilização será analisada no item 4.3.2. Pertencimento e Participação Política.

Em nossas rodas de conversa, por diversas vezes, os estudantes questionaram a postura fria e a falta de empatia dos profissionais que trabalham na DDS, seja no setor administrativo, seja das assistentes sociais ou dos que ocupam cargo de gestão. Victo Hugo lembra o dia que acompanhou um colega que chegou na DDS com o braço quebrado e passando por um momento muito difícil, física, emocional e financeiramente. Esse colega, também morador da CEU, solicitava um Auxílio Emergencial. A resolução que rege o Auxílio Emergencial diz que este não pode ser pago a estudantes que já participem de outros programas de assistência estudantil. Interpretada literalmente, a resolução impediria que qualquer estudante de baixa renda, comprovada por estudo socioeconômico realizado pela DDS, recebesse o auxílio, visto que todos têm acesso ao Bolsa Alimentação, que é um programa. Como a interpretação literal seria absurda, interpreta-se que só tem direito ao Auxílio Emergencial quem não participa de nenhum outro programa de assistência estudantil além do Bolsa Alimentação. Como morador da CEU, e, portanto, participante do Programa Moradia Estudantil, o colega de Victo Hugo não pode receber o Auxílio Emergencial não importa a gravidade da situação pela qual esteja passando.

Poderia se esperar que a assistente social que atendeu o colega de Victo Hugo apresentasse um comportamento mais empático. Ainda que o Auxílio Emergencial tivesse que ser negado por força das normas vigentes (normas estas que estão atualmente em revisão), o estudante poderia ter saído do atendimento com a sensação de ter sido escutado, além de ter sido objetivamente orientado em relação a outros recursos a serem buscados para além da assistência estudantil. Essa é a tarefa que se entende que uma assistente social deve desempenhar, não se limitando a conceder ou não um benefício específico. Por outro lado, há de se olhar para a equipe e ao adoecimento que acomete essa equipe. A certeza da resposta

negativa que independe da situação trazida pelo estudante embrutece a escuta. Para que ouvir toda uma história carregada de drama e sofrimento se algumas linhas sem sentido de uma resolução antiga e desatualizada impedem a concessão do benefício?

Se existe algo que atua no sentido contrário ao embrutecimento da equipe técnica da DDS é o fato de que esta equipe efetivamente participa da construção da política de assistência estudantil. É uma tradição na DDS a participação de toda a equipe na elaboração dos editais dos programas. Editais estes que são assinados pelo Decano de Assuntos Comunitários somente após aprovação de cada item pela equipe. Se isso é verdade quando se trata dos editais, o mesmo não se aplica de forma tão clara quando se trata das resoluções às quais os editais devem se submeter. Em janeiro de 2018, a DDS ficou um mês inteiro com o atendimento ao público suspenso para se dedicar à discussão e à reelaboração de todas as resoluções referentes à assistência estudantil na UnB. Tal esforço foi uma resposta à auditoria realizada pela CGU em 2015 que apontava inconsistências jurídicas em tais resoluções, como, por exemplo, o pagamento em pecúnia do Programa Moradia Estudantil àqueles que não puderam ocupar vagas na CEU. Esse pagamento se iniciou em 2013, quando a CEU entrou em reforma e os estudantes tiveram que desocupá-la, e continua sendo pago até os dias de hoje devido ao aumento da demanda que supera em muito a quantidade de vagas da CEU. Pagamento justo, porém, não regulamentado. No início de 2018, já se encontravam disponíveis minutas de todas as resoluções da assistência estudantil elaboradas pela equipe da DDS, mas essas minutas nunca tramitaram pelos colegiados encarregados de aprovar as normas. Boa comunicação horizontal entre a equipe, porém falha na comunicação vertical com as demais instâncias hierárquicas.

Neste momento, início de 2020, novamente a equipe da DDS elabora e submete uma proposta de resolução para substituir as vigentes. Desta vez, uma resolução única abrangendo todos os programas. Essa proposta é resultado dos encaminhamentos da I Conferência de Assistência Estudantil da UnB ocorrida nos dias 09 e 10 de dezembro de 2019. A realização dessa conferência é um esforço no sentido da construção de uma gestão mais participativa. Esforço louvável e necessário, porque o que se percebe, na instituição como um todo, é a existência de um estilo de gestão que não se destaca pelo seu caráter participativo. A professora Viviane, em uma roda de conversa, afirma que, em seus mais de 10 anos da UnB, pouquíssimas vezes foi convidada para “construir junto” e aponta para a centralização das tarefas de gestão na figura do gestor que seria aquele a quem cabe decidir tudo. Viviane cita Christian Dunker e entende que o gestor atua como um síndico em um condomínio, extinguindo-se todo o jogo político em favor da tomada monocrática de decisões (Dunker, 2015).

Esse modo de funcionamento, ainda segundo a professora Viviane, teria um “impacto na saúde mental muito forte”, tanto do gestor, a quem cabe a tomada de todas as decisões, quanto dos servidores, que se alienam de seu trabalho quando este se torna a mera aplicação de regras e obediência a decisões monocráticas. De igual modo, também os estudantes se veem dentro de uma instituição fechada que tem respostas prontas para todas as questões. Uma instituição que age como se estivesse tudo bem.

Se tudo estivesse bem, nem haveria necessidade de cotas de ingresso ou de assistência estudantil. Essas coisas existem justamente porque não está tudo bem. Existem porque a sociedade é desigual e são necessárias ações para promover um mínimo de equidade. Os estudantes de baixa renda passam sim por dificuldades maiores do que aqueles que não necessitam dos programas de assistência estudantil. As ações afirmativas agem no sentido de irromper a ordem estabelecida. Isso de forma alguma significa que as ações afirmativas não devam acontecer. Pelo contrário, elas são necessárias, mas provocam desequilíbrio, tiram a universidade de sua zona de conforto, promovem o devir-minoritário, introduzem novas forças instituintes, colocando em xeque as práticas institucionalizadas. Não está tudo bem, e está tudo bem em não estar, contanto que se reconheça o constante desequilíbrio e a constante necessidade de reequilibrar-se. A prática da gestão na universidade não pode ser fria, eminentemente técnica, nem carregada de certezas e jamais monocrática. É necessário transversalizar a gestão. O gestor não deve estar só. Equipe, estudantes, todos os atores e todas as forças instituintes devem ser levadas em conta. A gestão só pode ser titubeante, não pode carregar certezas.

4.1.1.1. Lógica Empresarial

“Algo que mexeu muito comigo, no dia que aconteceu, foi aquele estudante que se matou entre a reitoria e a BCE, né, e eu disse, nossa, a gente não é nada, né, porque acaba que a UnB foi lá, lançou uma nota através da reitora, a reitora lançou uma nota e disse que oferecia atendimento através do CAEP, da DASU, oferecia atendimento através daquela de.. pra servidor, e que o DAC ia entrar em contato com a família pra dar todo o apoio necessário. Foi exatamente isso a nota, lá no final dizia: o DAC vai entrar em contato com a família pra dar todo apoio necessário, pronto. É uma vida que acabou ali, e aí... foi...” (Emanuel em roda de conversa).

Emanuel, na roda citada acima, menciona um acontecimento de quando trabalhava para uma empresa e o ônibus que transportava os funcionários sofreu um acidente. “A empresa tratou rapidamente, muito desesperadamente, de arranjar um guincho pra tirar o ônibus que tinha batido e era só funcionário da empresa, e ele foi rapidamente pra tirar esse ônibus pra não sair

nenhuma matéria, e acabou que era realmente porque o motorista tinha dormido ao volante, porque eles trabalham de madrugada”.

“Mas a UnB não é uma empresa, né?”, pondera Viviane, que se recorda de um dia em que foi tomar um café pela manhã no *Shopping Pátio Brasil*. Uma pessoa havia acabado de cometer suicídio. Equipes de limpeza agiram rápido e o *shopping* voltou à sua rotina como se nada tivesse acontecido. Era importante que os fregueses não percebessem nada e continuassem consumindo normalmente. A lógica do *shopping* é compreensível, mas e quando lógica similar é transplantada para uma instituição pública de ensino superior, quais os efeitos?

Estará a universidade adotando uma lógica empresarial? “Falta sentido na universidade pros estudantes, professores e técnicos, porque é como se a gente tivesse clientes, a linguagem é empresarial, você fala em produtividade, você fala em meta, você fala em adequação ao sistema”, diz a professora Viviane.

A lógica neoliberal está em toda parte, forma as subjetividades que se constituem como individuais, competitivas e produtivas. Cada um se torna sua própria empresa (Han, 2017) e as instituições absorvem esse paradigma. Ser competitivo, produtivo e importar-se demasiadamente com a própria imagem é adequado a uma empresa de mercado. Ela não pode sobreviver sem isso e seus clientes e funcionários, ainda que possam sofrer com a lógica empresarial, esperam esse comportamento. Já quando uma universidade pública assume tal lógica, ocorre uma quebra de sentido que põe em xeque a saúde mental de sua comunidade.

De forma diametralmente oposta à absorção da lógica neoliberal, a universidade deveria ser foco de resistência a essa lógica. A universidade pública não tem necessidade de fazer publicidade de si mesma, visto que a quantidade de vagas oferecidas em seus processos seletivos é largamente superada pela quantidade de candidatos interessados em ingressar em seus cursos. O financiamento de pesquisas depende essencialmente de vontade política e não de ações publicitárias que promovam a imagem da instituição.

Viviane relata que, certa vez, teve um problema com a companhia aérea LATAM e apresentou uma queixa no *site* Reclame Aqui. Ela afirma que rapidamente conseguiu resolver o problema por entender a lógica de funcionamento da companhia aérea, que teme que sua imagem possa ser comprometida. Emanuel reclama da deficiência no transporte entre a CEU e o campus universitário. Revela que os estudantes estão cogitando chamar a imprensa para expor a universidade, já que o diálogo tem sido ineficiente. Há nisso uma intuição dos estudantes de que a UnB, assim como qualquer empresa, tem em sua imagem o seu calcanhar de Aquiles.

Que, somente com sua imagem sob ameaça, a instituição poderá vir a responder a um assunto para o qual ela deveria estar naturalmente motivada a dar a devida atenção.

Emanuel relata que é intolerante à lactose, mas só tem acesso ao leite de soja se abdicar também da proteína animal e se alimentar no setor vegetariano do Restaurante Universitário (RU). “Sou intolerante à lactose, tenho laudo médico, mas não quero ser vegetariano”. O que pareceria ser um problema de resolução simples esbarra no contrato com a empresa terceirizada que fornece alimentação no RU. Se não é o contrato, é a resolução, a norma inflexível comandando a resposta institucional. Novamente, a pesquisa aponta para a necessidade do aumento do quantum comunicacional, aumento de transversalidade (Guattari, 2004).

O dispositivo utilizado para a realização desta pesquisa apresenta-se como uma possibilidade a ser implementada no intuito de ativar o sentido próprio da universidade como sendo o de pensar o novo e promover a transformação social, nunca o de se achatar a uma lógica empresarial.

4.1.1.2. Transporte CEU-Campus

É uma característica da arquitetura e do relevo de Brasília fazer o longe parecer perto. É muito comum que visitantes ou moradores menos experientes se aventurem a percorrer a pé trajetos, que calcularam demorar não mais do que 10 minutos, mas que, efetivamente, demoram mais de meia hora para ser percorrido. O trajeto que liga a CEU ao campus universitário é um bom exemplo disso. Pode ser percorrido a pé, mas demora.

Rodrigo afirma que pode vir a gastar mais do que três horas num dia para tomar café da manhã, almoçar e jantar, somando o tempo das refeições com o do deslocamento entre CEU e RU. Por mais que possa parecer que os residentes da CEU morem, praticamente, dentro do campus universitário, o transporte motorizado é uma necessidade. E, em se tratando de estudantes de baixa renda, é natural que a imensa maioria não possua carro nem moto. Diante disso, a universidade coloca à disposição dos estudantes uma van que, teoricamente, deveria percorrer o trajeto de hora em hora.

Esse serviço de transporte através da van foi diversas vezes lembrado pelo grupo de pesquisa durante as rodas de conversa. Lembrado pelas suas deficiências, que causam perturbações significativas aos estudantes. O que mais chama a atenção na queixa é a constância do problema. Trata-se da condução do dia a dia que, com muita frequência, apresenta problemas. E, sendo assim, a van acaba por se tornar um problema todos os dias, pois mesmo que apareça na hora certa, o estudante, que não podia perder uma prova ou chegar atrasado a

uma aula, foi andando, já que não podia correr o risco de esperar e, mais uma vez, ficar sem o serviço. Quem espera, banca o risco do atraso. Atraso que será cobrado pela mesma instituição que não oferece um serviço confiável.

“Os professores não têm ideia do que acontece com os estudantes de baixa renda. Se os professores soubessem desse problema da van, eles certamente pressionariam o CONSUNI [Conselho Universitário]”, diz a professora Viviane que só tomou conhecimento dessa questão a partir das rodas de conversa.

Emanuel cobra dos colegas que são membros da CPPA que criem um abaixo-assinado para ser levado à reitoria, ou que façam uma reclamação à ouvidoria. Aparentemente nenhuma ação efetiva foi realizada pelos estudantes para cobrar providências. Pelo menos não de forma coordenada, utilizando a representação estudantil. Há muita desconfiança em relação à instituição e pouca crença em que haja boa vontade dos gestores em relação a suas demandas.

O formato da roda de conversa permite que o assunto renda e os estudantes avancem na questão fazendo, inclusive, graça da precariedade da situação. Nesse momento, assumo a condição de espectador, inclusive porque, embora seja servidor da DDS, nunca tinha ouvido falar sobre essa van, e não tinha o que acrescentar à discussão.

Vale ressaltar que, enquanto os estudantes investiam calorosamente na discussão dos absurdos da van, percebo que me coloquei de fora, não notando que estava sendo produzido um material relevante para a pesquisa. Era como se eu tivesse dado uma pausa para deixar as crianças brincarem e depois retornaria com as questões “de adulto”. Na escuta do áudio transcrito é que a riqueza do material se apresentou.

Os estudantes conjecturavam diversas teorias sobre o porquê do mal funcionamento do serviço. Desde a má vontade dos motoristas à corrupção na instituição.

Rodrigo: “Eles parecem ser muito corruptos porque essa van existe desde que eu entrei aqui, né, no começo do meu curso, e já mudou várias vezes e ela quebra assim nuns momentos, tão, sabe?... eu não tô duvidando que ela quebra, mas gente... sabe, no mesmo dia que ela começa a falhar em alguns horários, parece que quando eles cansam, lá pras seis horas ela quebrou, sabe? E aí depois a gente vê, ó lá a van, tipo, indo pra outro lugar fazer outra coisa e a gente lá no sol quente, entendeu, isso acontece...”

Emanuel: “Já aconteceu de eles dizer, ah a gente vai abastecer e na verdade a van tá por aí...”

Mayara: “Vai abastecer e não volta mais, acontece isso, eu acho que outra coisa acontece lá, eles não querem rodar pra gente, eles têm uma... não sei o que é que é, mas é muito estranho. Se acontecer alguma coisa, vão colocar a culpa no coitado do motorista, que já odeia o emprego dele, que a gente percebe que eles, coitados, eles odeiam aquilo, eles odeiam a gente, eles odeiam a van, eles odeiam, e ele vai se ferrar todo”.

Muita crítica, críticas justificadas por ser um serviço que afeta o dia a dia dos estudantes, mas pouquíssimo diálogo sustentado com a instituição. Alguém conta uma história de uma menina que entrou em contato diretamente com o prefeito do campus e obteve a promessa de que o problema seria resolvido. No dia seguinte, um ônibus havia sido colocado para substituir a van quebrada, mas a solução durou pouco. Eventualmente é disponibilizada uma *kombi* e, quando isso acontece, a queixa passa a ser a segurança. Preocupações técnicas com o veículo e com a forma de condução, que consideram insegura.

Surge o debate sobre qual seria o comportamento institucional no caso de um acidente. É estabelecido o paralelo imediato com a frieza da nota emitida pela reitoria lamentando os suicídios. Imaginam que, no caso de um acidente, a preocupação da instituição seria com sua imagem. Não se sentem valorizados. Valmir pondera: “por que se preocupariam com a gente? Nós somos aqueles que não importam.” Rodrigo faz um contraponto: “seu corpo vale mais se você está na UnB. Sabe aquele garoto que morreu numa festa? O que matou e o que morreu eram de São Sebastião. Se fosse lá, ninguém ligava. Suicídio é a mesma coisa”.

4.1.1.3. Acesso aos programas de assistência estudantil

Emanuel não esconde seu descontentamento por não ser sido classificado para o Programa Auxílio Socioeconômico. Sua queixa é colocada em todas as rodas de conversa das quais participa. Minha principal justificativa para a escolha da CEU como campo de pesquisa foi, justamente, permitir que a discussão escapasse à gravitação à questão do acesso aos programas. Quem está na CEU participa de ao menos dois: o Programa Moradia Estudantil e o Bolsa Alimentação. Porém muitos, em especial os que ingressaram há menos tempo na UnB, não foram selecionados para o Programa Auxílio Socioeconômico.

Ele se queixa do cálculo de renda familiar que contabilizou a renda de seus pais que moram no Pará e não têm condições de mandar nenhum dinheiro para o estudante em Brasília. Mais do que isso, reclama de informações desconstruídas e do tratamento desigual que identifica nas assistentes sociais da DDS. Em sua opinião, não há uniformidade nos critérios de elaboração do estudo socioeconômico, opinião formada a partir de informações conflitantes que teria recebido das próprias assistentes sociais e da observação do estudo realizado para outros estudantes.

Emanuel é insistente em relação a esse assunto e não aceita a resposta de que ficou fora da quantidade de vagas porque outros estudantes foram classificados como estando em situação de vulnerabilidade socioeconômica superior à sua. Procura entender os critérios, e busca os

gestores responsáveis, dos quais diz ter recebido a sugestão de levar a questão ao Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) para questionar a ação da assistente social que elaborou seu estudo. Quando me relata isso, sinto como se um analisador tivesse explodido na minha frente, sendo impossível não o notar. Um gestor recomendando a um estudante que acione um conselho de classe para interpelar um servidor a ele subordinado. Por que ele mesmo não conversa com o servidor? É a pergunta óbvia que surge. Temos mais um indicativo da dificuldade de diálogo na instituição. Dificuldade no eixo vertical, das hierarquias, não somente de baixo para cima, como também de cima para baixo.

A partir das impressões e do relato de Emanuel, podemos aferir que possa estar havendo dificuldades de comunicação tanto horizontais quanto verticais. Horizontais quando a equipe não estabelece um padrão único para análise das informações socioeconômicas, o que seria essencial para a justiça do processo seletivo. Verticais quando o diálogo da chefia com a equipe se encontra constrangido. Naturalmente, essa aferição não é uma sentença e não se pode afirmar a partir deste estudo, que o processo seletivo realizado pela DDS esteja sendo injusto, mas são pontos que merecem atenção.

Geraldo participa do Programa Auxílio Socioeconômico, mas revela que enfrentou dificuldades em um processo anterior de elaboração de estudo socioeconômico, quando estudava no CEFET-MG, e não tinha, à época, renda alguma, vivendo de umas poucas reservas que já estavam então por acabar. Essa condição fez com que ele ficasse de fora dos programas. Na ocasião, percebeu que teria que informar alguma renda. “Nem que tivesse que inventar uma”. Mas, mesmo assim, insistiu em dizer a verdade sendo, então, desclassificado. Geraldo critica os instrumentais para realização de estudo socioeconômico adotados pela assistência estudantil das universidades, pois, segundo ele, a metodologia “exclui os mais excluídos”. “Quanto mais vulnerável o estudante estiver, mais difícil de comprovar. A situação está sempre mudando e isso é visto como sinal até de mentira pela assistência estudantil, mas, na verdade, não é. O normal é isso. Não tem estabilidade. Não tinha renda. Renda zero. Eu teria que mentir dizendo que tinha renda. No CEFET não consegui assistência justamente porque não tinha renda”. Na UnB, conseguiu apresentar a documentação exigida e foi classificado para os programas.

Emanuel reconhece que a UnB, através de seus programas de assistência estudantil, propicia a ele um lugar para morar e condições de realizar três refeições por dia. Mas afirma que é necessário ter alguma renda. “Por mais que dê a casa, tem a limpeza... então pra você comprar uma água sanitária pra limpar a casa, comprar um sabão em pó pra limpar a casa, um sabão pra lavar louça, você precisa de dinheiro”. “E aí, de onde vai tirar esse dinheiro?”,

questiona o estudante. Ele diz que um dos motivos da escolha do curso de Farmácia foi o fato de que havia a possibilidade de cursar o período noturno o que, a princípio, permitiria conciliar o estudo com o trabalho. “Eu fiquei pensando em trabalhar, mas depois eu disse: não, não vai dar pra trabalhar... ia atrapalhar meu desempenho... seria muito cobrado até por causa de que... os professores cobram muito da gente desempenho. Não cobram dinheiro [mensalidade], mas cobram desempenho.”

Calouro na universidade, Emanuel relata ter enfrentado muitas dificuldades por não ter sido possível ingressar no Programa Auxílio Socioeconômico. “Nossa, esse semestre realmente me acabou. Tanto é que o médico me passou esse medicamento. E esse semestre realmente... eu nunca tinha passado por um semestre tão ruim, nem mesmo quando eu estudava e trabalhava antes de vim, mas em si da situação socioeconômica, eu me sustentei realmente com o fim do fim que eu tinha e acaba que outras pessoas me ajudaram, né? Com dinheiro... mas... também, acho que pra mim, prejudicou também o meu desempenho acadêmico”.

Emanuel participa de pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), porém, como voluntário. Não havia bolsa disponível. Diz estar sempre olhando vagas de estágio, mas ainda não conseguiu nada que forneça um mínimo de renda para que possa continuar na universidade. Diz estar exausto não apenas pela falta de dinheiro, mas pelo ônus de dividir seu tempo e sua atenção entre as disciplinas acadêmicas e a luta administrativa e judicial em busca do auxílio socioeconômico. “Fora as respostas que a gente acaba escutando, né?... Como a resposta da assistente social que disse pra mim... pedir dinheiro pro meu irmão nem que fosse a juros.”

Como estudante que não obteve vaga no Programa Auxílio Socioeconômico, Emanuel critica a UnB por pagar bolsas de assistência estudantil a estudantes com baixo rendimento acadêmico e por não ser mais rigorosa na aplicação do tempo máximo de permanência. Ele, de forma justa, se ressentido de não obter vaga no programa quando outros estudantes podem estar ocupando essas vagas sem o devido empenho na obtenção da diplomação. “Conheço gente que só estuda pra concurso e participa da assistência estudantil”. Porém, ao sugerir que a universidade cortasse todos os que estivessem com o Índice de Rendimento Acadêmico (IRA) abaixo de 3,5, eu rebato argumentando que ele próprio ficaria inelegível para o programa.

Fato é que a universidade vive uma situação de “cobertor curto” que só será resolvida com o aumento das verbas destinadas à assistência estudantil. Com a abertura de cerca de 200 ou 300 vagas por semestre – resultantes de formatura e evasão, já que o número total de vagas encontra-se congelado –, não há como absorver uma demanda quase 10 vezes maior. É razoável adotar medidas para aferir se o recurso está sendo destinado à sua verdadeira finalidade, mas

com a cautela de não precipitar a evasão justamente daqueles que enfrentam maior dificuldade, pois, em muitos casos, o desligamento dos programas de assistências estudantil por baixo rendimento acadêmico ou retardo na formatura será a gota d'água a impossibilitar a permanência na universidade. “Cortem-lhes a cabeça!”. A Rainha de Copas é um gestor a bradar os rigores das resoluções.

Ao término do trabalho de categorização de todo o material transcrito, percebi que o único item que dizia da condição financeira dos estudantes era este que trata das dificuldades de acesso aos programas. Poderia se esperar que estudantes de baixa renda falassem sobre suas dificuldades econômicas, mas não compareceu dessa forma. Compareceu como inadequação relacionada, sobretudo, à sua origem social (item 4.2.2), mas não como queixas de falta de dinheiro. Na impossibilidade de reunir o grupo devido à pandemia, os questioneei pelo *WhatsApp* para confirmar se minha impressão era verdadeira. Os estudantes confirmaram a impressão que tive. Afirmaram que dinheiro faz toda a diferença quando se trata de ter acesso a alguma renda ou a renda alguma. Mas que, a partir do acesso a uma renda mínima – mínima como são os R\$ 465,00 do auxílio socioeconômico –, já não será mais a falta de dinheiro que determinará a impossibilidade de permanência e sucesso na universidade.

4.1.1.4. Tempo máximo de permanência nos programas

O tempo máximo de permanência nos programas de assistência estudantil na UnB é o tempo regular do curso acrescido de dois semestres. Essa regra atualmente consta na resolução que rege o Programa Auxílio Socioeconômico. Vinha sendo aplicada, por analogia, ao Programa Moradia Estudantil. Mas, como havia insegurança jurídica na aplicação dessa analogia, uma vez que não há norma que indique o tempo máximo de permanência em outros programas, atualmente a DDS está realizando desligamentos por esgotamento do tempo máximo apenas no Programa Auxílio Socioeconômico. Mas a regra já foi aplicada em outros programas e a perspectiva é que, ao ser regulamentada, passe a valer para todos os programas da assistência estudantil.

O Programa Auxílio Permanência do Ministério da Educação (MEC), do qual participam estudantes indígenas e quilombolas da UnB, além de outros que ingressaram antes de 2016, quando o programa se tornou exclusivo dessas categorias, também possui a mesma limitação de tempo, ou seja, o tempo regular do curso acrescido de dois semestres. A autonomia da UnB em relação a esse programa é menor, visto que é administrado diretamente pelo MEC.

A nova proposta de resolução elaborada pela equipe da DDS, a ser submetida à Câmara de Assuntos Comunitários (CAC), prevê a aplicação da regra do tempo regular mais dois semestres para todos os programas da UnB, explicitando alguns casos excepcionais em que pode haver uma prorrogação de mais dois semestres, totalizando quatro.

Embora exista, para todos os estudantes da UnB, um limite de semestres o qual, se excedido, implica em jubramento, há diferenças importantes a serem destacadas em relação ao tempo máximo válido para a assistência estudantil. A começar, cada curso tem um limite máximo de tempo que, invariavelmente, é superior ao limite de dois semestres além do tempo regular. Segunda e importante diferença é que os semestres considerados no cálculo do tempo de permanência são somente os do curso no qual o estudante se encontra matriculado. Ou seja, quando ocorre troca de curso, o tempo é zerado. Até mesmo dentro de um mesmo curso, se o estudante realizar novo processo seletivo, ele poderá reingressar com uma nova matrícula e ter o seu tempo zerado. Para a assistência estudantil, contam todos os semestres cursados na UnB, inclusive em cursos anteriores, o que faz com que os estudantes de baixa renda não tenham o mesmo acesso que os demais ao direito de perceber que se equivocou na escolha de um curso e decidir por outro.

Entre os estudantes não há consenso, mas a tendência do movimento estudantil é reivindicar a abolição da regra do tempo máximo específico para os programas de assistência estudantil, visto que a UnB já possui regras que limitam o tempo de permanência de qualquer estudante na universidade. O argumento dos estudantes, expresso por Geraldo, nas rodas de conversa, não é de forma alguma desprovido de sentido. “Porque a regra teria que ser mais rígida justamente para aquele que é mais vulnerável?”

A razão de ser da regra do tempo de permanência é a de evitar o desvio de finalidade dos programas de assistência estudantil. Evitar que algum estudante utilize os programas como um complemento de renda sem estar efetivamente comprometido com o seu curso de graduação. Geraldo discorda. “O estudante que tá ficando, né? Porque não é culpa dele, né?”. Argumenta que existem muitas causas possíveis para a retenção. Elenca três possibilidades: dificuldades acadêmicas que o estudante não consegue superar sozinho e nem encontra apoio em dispositivos oferecidos pela instituição; questões de saúde mental para as quais, novamente, não encontra a superação sem um apoio que, muitas vezes, é inexistente; cita ainda a possibilidade de estudantes com maior atuação na militância política. “Ainda tem hoje estudantes que, por exemplo, que são mais militantes, estavam lá e, às vezes, atrasam e tal, mas aí tem todo um ataque a eles”.

Emanuel faz um contraponto na discussão. Para ele, a UnB é muito complacente com os beneficiários da assistência estudantil que não apresentam bom rendimento acadêmico. “Pô, às vezes, a pessoa teve SR¹⁰ em tudo, então, quer dizer que ela não tá indo pra aula. Então, ela só tá desviando dinheiro.” Mayara concorda que deve haver mecanismos para coibir a má utilização dos recursos, mas pondera que não é oferecido um acompanhamento acadêmico adequado aos estudantes. “O acompanhamento é punitivo”. Ela aponta para uma frieza na comunicação institucional. “Basta falar com jeitinho, mas um *e-mail* já apavora”. A partir dessa fala de Mayara, cada um conta a sua história pessoal com os *e-mails* institucionais. “Mata a gente do coração”, exclama Mayara. Os estudantes reclamam tanto dos *e-mails* enviados pela DDS como dos enviados pela CGCEU. Os primeiros são recebidos como uma possível notícia de que serão desligados dos programas de assistência estudantil e os outros como possíveis punições por descumprimentos de regras da Casa do Estudante.

Stênio, provável formando que teve participação pontual nas rodas de conversa, argumenta: “Essa questão de você não conseguir vaga numa matéria, acho que assim, você sair do fluxo, é um grande problema, é um grande tormento, né? Já gera uma pressão pro semestre que vem. E depende de qual for o problema, se você reprovou, sabe?”. Todos concordam que pode ser muito difícil conseguir vaga, mesmo nas disciplinas obrigatórias, quando não se está no fluxo correto do curso. Seja qual for o motivo, desde uma reprovação até um estágio que tenha impedido de pegar todas as matérias. O que se percebe é que muitas vezes o atraso não ocorre por desinteresse do estudante. Mesmo com afinco e dedicação, muitos fatores, incluindo a falta de vagas nas disciplinas, contribuem para que o tempo máximo seja excedido. Protestam alegando que se formar no tempo correto é uma exigência que, muitas vezes, a própria instituição impossibilita que seja atendida.

Voltamos aqui à questão colocada na introdução de que a DDS só conhece o estudante na hora de realizar seu estudo socioeconômico para o ingresso nos programas e na hora de calcular a quantidade de semestres cursados para desligá-lo dos mesmos programas. É verdade que a DDS não dispõe de quantidade suficiente de servidores para fazer frente aos quase 7.000 estudantes que participam da assistência estudantil. Mas a questão se coloca. Os estudantes de baixa renda se percebem desassistidos, não somente na esfera material, mas também no que tange às questões acadêmicas, emocionais e de relacionamento com colegas e professores. A DDS pode buscar parcerias nessa tarefa, sobretudo com a Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU) que incorporou o antigo Serviço de Orientação ao

¹⁰ Menção utilizada nas disciplinas da UnB que significa Sem Rendimento.

Universitário (SOU) em uma de suas coordenações, a Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa (CoEduca).

O grupo concordou que deve haver mecanismos para impedir o mau uso dos recursos da assistência estudantil, porém, houve uma compreensão de que seria mais adequado que esse controle fosse realizado através do acompanhamento constante da jornada do estudante. Um acompanhamento não punitivo, que fosse percebido como sendo um cuidado para com o estudante que esteja enfrentando dificuldades. A adoção do tempo máximo como índice para mitigar o possível desvio de finalidade dos recursos não foi considerada adequada pelo grupo de pesquisa.

4.1.1.5. Gestão Democrática

A UnB adota, em seus colegiados, o modelo proporcional onde docentes detêm 70% dos votos, enquanto estudantes e servidores técnico-administrativos detêm, cada um, 15%. Nas eleições para reitor, costuma ser adotado o modelo paritário com 33% dos votos para cada categoria, mas mesmo essa eleição tem que ser validada pelo Conselho Universitário (CONSUNI) que, por força de lei, aplica o modelo proporcional com 70% do peso para os professores.

O artigo 206 da Constituição Federal, no seu inciso VI, rege que o ensino público deverá ser ministrado de acordo com o princípio da gestão democrática. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ao regulamentar o princípio constitucional, estabelece que “os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado ou comissão” (LDB, Art. 56, Parágrafo Único). O estudante Geraldo considera a regulamentação inconstitucional. “Democracia é algo bem amplo, tem vários níveis de democracia. Mas tem casos que a gente vê claramente que não é democracia, que em nenhum nível seria aceitável como democracia. Setenta por cento apenas para um grupo em detrimento de todos demais grupos não configura gestão democrática”.

Em todas as rodas de conversa que participou, esse tema foi levantado por Geraldo, que entende que a população, por desconhecimento do direito que possui, não reivindica seu devido lugar na gestão democrática dos estabelecimentos de ensino. Como representante estudantil, Geraldo considera importante que todos tenham voz e critica a defesa do pensamento único, que também considera antidemocrática. “Por exemplo, essa ideia da uniformidade. Quando a gente entra, por exemplo, no movimento estudantil, a gente percebe uma coisa que é até uma falácia, que pode até ser bem-intencionado, mas tem a ideia de

conjunto só como uniforme, e que isso que seria democrático. Mas, quer dizer, a democracia não é pra contemplar um pensamento só, é justamente a diversidade, o contrário disso. No movimento estudantil, muitas vezes, rola essa ideia de que não, é o conjunto em um pensamento só e qualquer pessoa que divergir, ou tiver uma ideia nova, estaria saindo do conjunto, estaria sendo contra o conjunto, então não seria democrático. Uma pessoa vai simplesmente defender uma ideia e já é vista como autoritária”.

Para exemplificar a possibilidade da participação com diversidade, ele remete a um ato que havia acontecido poucas semanas antes. Os estudantes haviam conseguido uma audiência com o chefe de gabinete da reitora. Ele descreve: “eu procurei mais é abrir espaço pra todos que participaram, até quando eu falei ‘ô gente, todo mundo pode falar, só levantar a mão e inscrever que todos podem falar’, aí o chefe de gabinete falou ‘ah, não, todo mundo?’, né? Precisava de tempo, e tal, eu falei ‘não, se não der tempo a gente marca outra reunião, né, mas aí todos podem falar’, e foi muito rico isso, sabe? Porque cada um, as meninas falaram das dificuldades, tal, teve essa liberdade”.

4.1.2. Professores e Didática

Ao ingressar na educação superior, espera-se que o estudante entenda que as coisas mudaram e não serão mais como eram no ensino médio. Quem já passou pela educação superior sabe disso, mas por que o calouro de primeira viagem saberia? Já ouvi como sugestão o oferecimento de uma disciplina no primeiro período apenas para ensinar sobre o que é a educação superior e o que esperar dos professores e de si mesmo. Na UnB não existe tal disciplina. Eventualmente, algum curso cria um esquema de apadrinhamento em que veteranos ficam responsáveis por ensinar o “caminho das pedras” para os calouros, mas não é um programa sistemático para todos os cursos.

“Até o formato que a aula acontece e a gente fica muito assustado, tipo, o professor tá lá e ele começa a querer jogar pra você e perguntar e que todo mundo fale e discuta, eu nunca tinha visto isso, eu ficava apavorada, eu falava, meu deus do céu, tomara que eu não tenha que falar nada, eu não sei nem falar, eu sentia que eu não sabia nem falar”, relata Mayara sobre sua experiência nos primeiros períodos. Rodrigo acha que “aluno que vem de escola pública, ele não é preparado pra universidade igual o aluno que veio de escola particular”. Rodrigo diz que se sente mais preparado agora porque já passou por outras universidades e já está no sexto período de História na UnB, mas diz que teve muita dificuldade no início. Rodrigo e Mayara consideram que o ensino privado prepara melhor do que o público para a educação superior.

“Quando eu fazia didática eu tive que fazer um trabalho em uma escola particular, eu assisti a aula e falei, nossa, parece a aula da universidade, muito parecido”, diz Rodrigo.

É esperado que os estudantes enfrentem dificuldades nos primeiros semestres até se ambientarem ao novo contexto, até aprenderem a pesquisar, a ser autodidatas, e perceberem no professor a figura de alguém que vai orientar, mas que não irá ensinar cada conteúdo como acontecia no ensino médio. O problema é quando esse processo não acontece como esperado e os estudantes, ao invés de adquirir autonomia, se sentem excluídos ou incapazes. O estigma de estudante cotista pode intensificar o problema. “Seria esse realmente o meu lugar?”, se perguntam. A indagação é esperada, pois um certo grau de insegurança faz parte dos processos de vida. “O que você está fazendo aqui?”, os professores perguntam. Isso é inaceitável, uma violência. Se o estudante foi aprovado nos processos seletivos da universidade, não cabe a um professor questionar o pertencimento do estudante. Um aluno, uma vez matriculado na instituição, faz parte de seu corpo discente e, como tal, deve ser acolhido independente de suas dificuldades e eventuais deficiências, sejam essas deficiências físicas, cognitivas, culturais ou de aprendizagem. Qualquer que seja a natureza da suposta deficiência, jamais se justifica o questionamento do pertencimento do estudante à universidade.

É um choque, eu me lembro bem do meu primeiro semestre de Economia na UFRJ. Fiz o meu segundo grau (como era chamado o ensino médio na época) em uma prestigiada escola particular da Zona Sul do Rio de Janeiro. Era um excelente aluno no segundo grau e isso veio a ser um problema para mim. Quando enfrentei as aulas de cálculo e as leituras de artigos científicos, percebi que estava em um território totalmente diferente daquele que eu dominava tão bem. Não me via mais como aquele estudante que tinha tanta facilidade em recheiar o boletim de boas notas. Não “segurei a barra”. Queria ter me formado em economia. Detesto ter minhas opiniões sobre economia desprezadas sob a alegação de eu ser leigo. Sim, sou leigo em economia porque não suportei o primeiro período do curso.

Porém, completei outros dois cursos de nível superior, nunca deixei de acreditar que eu pertenceria a um ambiente universitário. Tendo estudado minha vida toda em escolas particulares, esse era o mínimo que se esperava de mim. O mestrado não era exigido pelos meus pais, mas não obter um diploma de graduação seria algo totalmente “fora da curva”. Assim como é fora da curva para os estudantes de baixa renda a obtenção do diploma de graduação. Não é o que a sociedade esperaria deles. Muitas vezes enfrentam resistências em casa, pois seus pais entendem que já deveriam estar trabalhando e gerando renda para o lar. Para um estudante cuja expectativa social não é a de que se forme num curso superior, o choque dos primeiros períodos pode muitas vezes significar a evasão sem volta.

A dificuldade acadêmica não vai deixar de existir. É difícil aprender o que não se sabe. E, mais do que isso, é difícil tornar-se aquilo que ainda não se é. A universidade transforma, isso não acontece sem dor e sem esforço. Mas é fundamental que exista amparo para que seja possível resistir. Resistir e não desistir. A dificuldade que é educativa para alguém que sempre teve tudo fácil, pode ser opressora para aquele que nunca teve nada. Ao professor cabe essa delicada missão de amparar, sem que isso signifique de forma alguma facilitar.

Me recordo de uma roda de conversa no Instituto de Química. Uma estudante havia cometido suicídio e isso motivou uma professora a convidar a mim e a uma assistente social a promovermos uma roda de conversa sobre saúde mental. Comentávamos sobre um fato que nos havia sido narrado sobre uma estudante que, após passar a noite inteira em claro, cuidando do filho doente, solicitou uma ampliação no prazo de entrega de um trabalho. O professor teria respondido que a vida pessoal da estudante não o interessava, e não a deixou entregar o trabalho com atraso. Comentamos esse fato para exemplificar uma situação onde teria faltado empatia, mas fomos interpelados por um professor, participante da roda, que defendeu a atitude de seu colega.

Retorno à questão da cultura institucional da UnB ter sido forjada em décadas de acesso elitista, onde praticamente só quem estudou em escolas particulares foi aprovado nos processos seletivos de ingresso. Muitos dos professores se formaram na própria UnB ou em universidades com cultura similar. É esperado que eles reproduzam o comportamento daqueles que foram os seus professores. Se para eles tudo foi difícil, por que teria que ser fácil para seus alunos? É a pergunta que possivelmente se fazem, mas não é uma boa pergunta. Não precisa ser fácil, talvez nem deva ser fácil, mas deve ser possível, e o ambiente precisa ser acolhedor.

Na Universidade de Cambridge, na Inglaterra, os estudantes contam com serviços domésticos de limpeza das habitações e das roupas. Isso é raríssimo num país onde as pessoas estão acostumadas a lavar o seu próprio banheiro. Pelo menos foi o que o guia turístico me disse durante uma visita ao belo campus onde a maçã teria acertado a cabeça de Newton. Mas, por que trago esse exemplo? Cambridge é famosa por ser uma universidade de altíssimo nível, extremamente difícil, que exige dedicação integral do estudante. Os serviços são oferecidos justamente para que possa haver tamanha dedicação. Mas, para além da questão prática, entendo essa oferta de serviços como uma sinalização de que a instituição se importa com os estudantes, que reconhece a dificuldade, mas está lá para apoiá-los.

Não é preciso ir tão longe nem na geografia, nem na oferta de serviços. Trata-se de simplesmente de reconhecer que o estudante de baixa renda faz parte do corpo discente da universidade sem criticar esse fato. Entender que seu papel é apoiar o estudante. Isso é o mínimo

que se espera de um professor. “Eu me espantei com a professora dizer assim: ‘olha, a aula aqui é pra vocês, eu quero que vocês aprendam’, é a primeira vez que eu vejo um professor de matemática falando isso”. O que me causou espanto foi justamente o espanto de Emanuel com um fato que deveria ser tão trivial e óbvio. Uma professora dando aula para que alunos aprendam.

Rodrigo diz que costuma se inscrever em disciplinas de diferentes departamentos e percebe que há uma diferença muito grande no estilo dos professores. “Eu gostava de ir pra aula, as pessoas iam, terminavam o curso... agora tem aula que o professor, muitas disciplinas que o professor sei lá, acho que ele não se preocupa se a aula dele tá sendo agradável ou não, acho que não é algo que ele leva em conta, não se preocupa em ser didático ou não.” Ele argumenta que existem professores que possuem a habilidade de se adaptar à turma, mas outros exigem que a turma se adapte ao estilo deles. “É difícil você cobrar isso dele, mas às vezes é uma questão de boa vontade. Não tô dizendo nem que o professor tem que pegar leve, nada, claro que a universidade tem que manter um alto grau de qualidade, mas é possível você fazer isso, é... dando uma aula agradável. E isso não é nem tão difícil de analisar, você pega, às vezes você pega uma disciplina, lá tem cinco professores da mesma disciplina, tem uma turma que tá lá estourada, tem 40 vagas e 50 inscritos e tem professor da mesma disciplina que tem 40 vagas e tem 15 alunos, alguma coisa tá errada.”

Quanto à liberdade de cátedra, Rodrigo considera que ela é positiva, mas que deveria ser uma via de mão-dupla. Assim como o professor goza de muita liberdade, ele argumenta que o estudante também deveria se sentir livre. “Não sei se é o Winnicott ou algum autor que fala assim que saúde mental é quando você pode ser mais do que reagir. Então acho que, quando o professor, ele cria um espaço em que o aluno pode ser criativo ali dentro do que ele faz, ele vai se sentir melhor, entendeu? Porque já tem as limitações próprias da academia, né, quero trabalho na regra da ABNT, isso, tal, tal, mas se você der um espaço para o aluno sentir que ele tá produzindo alguma coisa ali, ele não só agindo sobre encomenda, né?”. Confirmando a análise de Rodrigo, Winnicott considera que a criatividade é uma condição fundamental para uma vida saudável (Winnicott citado por França, Passos, & Rocha, 2014).

O grupo, por diversas vezes, se queixa de que não há qualquer controle do comportamento dos professores por parte da instituição. “Está para além da liberdade de cátedra, às vezes é um comportamento abusivo mesmo”, diz Mayara. “Por mais que a gente vá na ouvidoria, mas a própria ouvidoria, digo pelo processo que eu tenho lá, não dá uma resposta assim, ela só diz ‘ah a gente só repassa a resposta’”, relata Emanuel. Rodrigo argumenta: “É, se os alunos tivessem uma certa maturidade de cobrar em sala mesmo, porque às vezes o aluno

consegue isso, tem aluno que consegue negociar com o professor, fala, poxa, professor...”. Emanuel, no entanto, considera que alguns professores não são suscetíveis ao diálogo e sente falta de uma instância na universidade à qual os estudantes possam recorrer. Conta que uma colega se deu ao trabalho de anotar cada comportamento impróprio que certo professor praticou durante o semestre, escreveu um texto demonstrando porque tal comportamento era inadmissível, colheu assinaturas e apresentou à coordenação do curso, mas não obteve nenhuma resposta e o professor continuou ministrando a mesma disciplina.

As queixas seguem com relatos de anotação de falta devido ao atraso de poucos minutos. “Tem que alertar o professor de que, olha, existe gente que não tem carro, que não mora na Asa Norte...”. Emanuel diz que uma colega recebia falta por chegar às 8h10 na aula, sendo que ela vinha da Ceilândia no transporte oferecido pela própria universidade, o Intercampi. A impressão deles é de que os professores ignoram a realidade dos estudantes de baixa renda. A professora Viviane concorda com isso: “Eu tenho muita clareza de que os professores desconhecem as questões dos alunos da assistência. Eles não sabem disso, na cabeça de vários colegas, não só da minha unidade, eu garanto pra vocês, todo mundo é classe média, todo mundo tem carro, todo mundo viaja nas férias, entendeu? Pode comprar livro, todo mundo tem acesso à cultura. Na cabeça de alguns colegas, continua ali, 2000, até sei lá, 2003, essa universidade, que foi quando eu tirei o doutorado, e não tinha nada à noite, não tinha uma aula à noite, era uma ali e outra ali.” Ela lamenta o que considera uma “comunicação muito burocrática” e idealiza uma campanha onde os estudantes possam contar suas histórias de modo que os professores possam se apropriar mais dessa realidade. “Gente, os professores pouco sabem de vocês. Porque o contato mais direto de vocês, ele se dá com os técnicos. Os professores, quando é um coordenador, ele escuta, né, aí vai lá pra câmara de graduação, todo curso tem a sua, mas também é um grupo reduzido. A grande maioria não sabe, e assim, são questões que eu acho que os professores, até pela posição de engajamento político, né, que os professores têm, eles podem ajudar muito os estudantes”.

A deficiência na didática ocupa posição de destaque entre as queixas dos estudantes. Geraldo diz: “a questão da didática impacta muito. A maioria dos professores não é licenciado, ou fez qualquer tipo de treinamento voltado à didática. E a didática é o requisito de maior valor na docência. Saber o conteúdo é um requisito menor. Aí, acaba que a gente tem esse grande problema. E a responsabilidade acaba sendo transferida para o estudante, sendo que o processo de ensino/aprendizagem não ocorre de forma isolada”. Para Victo Hugo, é como se os professores dissessem aos alunos: “se vira, é contigo agora”. Diogo, que trocou Geofísica por Educação Física, afirma que está mais tranquilo agora, mas que teve uma experiência muito

difícil ao ingressar na UnB: “...aí eu já cheguei aqui, tinha várias coisas pra estudar. Vários conteúdos de Cálculo, Física, Química, mas eu tinha que ficar ligado. Aprender pra fazer a prova, mas eu não tinha qualquer conhecimento anterior, aí eu ficava sempre estudando antes, pra chegar no conteúdo da universidade e isso me deixava bem ansioso”.

Victo Hugo diz que, nas universidades particulares, os professores não podem descuidar da didática como fazem na universidade pública. Geraldo concorda: “Na particular, é bem diferente. Questão mercadológica. Tá pagando, quer receber! Aluno tem um poder maior. A força do Código de Defesa do Consumidor impacta nesse setor”. Mas, segundo Geraldo, não é a lógica de mercado que vai incrementar a qualidade da atuação dos professores. “Eles têm que se submeter à gestão democrática. Precisa ter uma mobilização permanente. Mas, não é porque a gente recebe uma resposta em contrário que a gente vai parar de procurar melhorar. Por isso que tem que ser de forma permanente. Porque vão existir movimentos contrários. A mobilização tem que ser permanente. Deixar como está é muito pior”. Ele conta que foi estudante da UFV e presenciou o movimento de alguns professores em prol da melhoria das práticas relacionadas à didática. “Enquanto a maioria dos professores não tem essa preocupação, os professores voltados pra didática estavam chamando atenção, mostrando que os professores têm que ter um comportamento diferente. E aí começou a haver um movimento contrário a esses professores”.

Victo Hugo entende que os estudantes que não estudaram nas melhores escolas são mais impactados por um estilo, segundo ele, adotado por muitos professores, em que o conteúdo não é transmitido de forma didática, e espera-se dos estudantes proatividade e autodidatismo na obtenção do conhecimento. “Isso impacta bem no aluno de cotas. Um aluno que vem de escola pública, infelizmente ele não tem uma bagagem maior, e um aluno que vem de uma escola particular desde a quinta série estuda Física, Química e Matemática de uma forma bem mais ampla, bem mais avançada, mais intensa. Eu mesmo, eu estudo Literatura e Português. Tem umas matérias de Literatura, que eu fico assim: eu nunca vi isso na vida. Então, tem professor chega e fala, você tem que estudar isso, você tem que fazer isso. Às vezes nem explica o conteúdo direito. Acha que, por você estar ali, você já tem que saber aquele conteúdo. Às vezes, devido ao seu ensino médio, você não sabe, você não tem a bagagem completa.”

Entendo que há dois fatores envolvidos. Um mais objetivo, que seria a deficiência em si na apreensão de conteúdo ou mesmo na aprendizagem de técnicas de estudo. Os estudantes de baixa renda, provavelmente, chegam à universidade com uma bagagem menor. Outro fator teria um caráter subjetivo, que seria relacionado à auto percepção. Os cotistas podem trazer consigo uma dúvida quanto a seu direito de pertencimento ao ambiente acadêmico. Mayara

demonstra inadequação quando diz: “...livros que todo mundo já tinha lido, tipo clássicos, como que eu não li isso? E aí na minha escola eu fiz o ensino regular, ensino médio normal e eu não vi nenhum daqueles livros, e chegou aqui e todo mundo já sabia isso, sei lá Platão, não sei o que, umas coisas assim, de clássico que já era pra eu ter na ponta da minha língua, a poética de Aristóteles, eu nunca nem tinha ouvido falar. E eu me senti tipo... Sabe? Que escola que foi...?”. Perguntada sobre como reagia nessas situações, responde: “Eu fico quieta. Eu não vou deixar ninguém perceber que eu que tô por fora disso, eu corro pra casa, vou correr atrás de descobrir o que é que é que todo mundo tá sabendo e eu não tô, mas eu não vou falar, tipo que eu não li, a gente mente, fala, eu li, adorei”.

Fico me perguntando quem nunca se sentiu academicamente inadequado ou inferior. O mundo do conhecimento é tão vasto que é natural o sentimento de insegurança surgir. Um ambiente acadêmico saudável encoraja ao aprimoramento pessoal e não induz ao apavoramento. Rodrigo diz: “Essa coisa pode ter um lado bom e pode ter um lado ruim, porque, por exemplo, quando você se encontra numa situação em que você está desfavorável, você pode buscar uma compensação, né? Então, por exemplo, meu caso, no Francês, minha compensação era estudar mais do que... Então assim, você consegue transformar numa coisa positiva. Mas às vezes esse desconforto pode ser tão grande que você... a sua vontade é desistir, né?”.

Em relação aos professores, Rodrigo revela ter desenvolvido uma estratégia. Antes de se inscrever em alguma disciplina, ele confere a reputação de cada professor nos grupos de *Facebook* e de *WhatsApp*. Se inscreve no máximo possível de disciplinas e, nas primeiras aulas, ele percebe se vale a pena seguir com aquele professor. Gosta mais dos professores que dão espaço para que o aluno seja criativo e não gosta dos que vêm com tudo pronto e são inflexíveis. Mayara responde em tom de ironia: “mas se chegar sem plano de estudo, a gente também critica”. Ela acrescenta que percebeu que tem professores que chegam com tudo planejado, mas têm abertura para sugestões da turma: “a gente acha que não vai negociar, mas é porque ninguém tentou”. Rodrigo conta que, quando seus colegas reclamam muito de uma disciplina, costuma dizer: “quando a aula é ruim a responsabilidade não é só do professor, o que é que você faz pra aula ser boa, você tá lendo todos os textos, você tá indo nas aulas, você tá participando?”. Pergunto ao grupo se eles e seus colegas costumam chegar nas aulas com os textos lidos. Todos riem e dizem que não, que o mais comum é que poucos tenham lido os textos solicitados. Sem negar a crítica a uma parte do corpo docente, reconhecem que a construção de boas práticas de ensino cabe a docentes e discentes.

4.2. Sentido e Saúde Mental.

“Falta sentido na universidade” diz a professora Viviane, que se preocupa com o avanço da linguagem empresarial e com o recuo da política na cena universitária – “política com P maiúsculo” – o que faz com que tudo se torne problema de gestão. “Chama o síndico!”, exclama evocando a canção de Jorge Ben Jor. A professora manifesta preocupação com os impactos em saúde mental, inclusive suicídios, de uma lógica de gestão que produz uma instituição fechada. Uma instituição sem espaços genuínos de diálogo, de construção política, mas que apresenta um conjunto de regras prontas. A estudante Mayara havia relatado um incidente em que teve sua atenção chamada pelo antigo Coordenador Geral da CEU que a ameaçou de expulsão. Viviane comenta: “Ele falou como um gestor. Ele não escutou, ele não quis saber se ela tava... ela tava se adaptando à cidade, né? Então essa é a lógica do gestor, a regra é essa, acabou, você vai ficar quieto, não tem o que fazer, não adianta recorrer, né? Ou, senão, recorra aí, né? Vá lá na ouvidoria, faça um SAC aí, já virou SAC, né, serviço de atendimento ao consumidor, vá lá na ouvidoria...”

Nem estamos discutindo aqui os efeitos perversos do neoliberalismo na sociedade e nos indivíduos. Estamos falando da quebra de sentido que ocorre quando princípios neoliberais são aplicados a uma universidade pública. Quando se trabalha em uma empresa, ou mesmo quando a própria pessoa se torna uma empresa, há uma lógica embutida. A lógica empresarial faz sentido em instituições que são empresas. Pode causar estresse, cansaço, insegurança e gerar adoecimento por diversas razões. Mas não há perda de sentido. O jovem motivado, empreendedor, abrindo sua *startup* está carregado de sentido. Uma universidade particular atuando de acordo com a lógica empresarial faz sentido. Viviane diz: “Eu fui doze anos da católica, sei muito bem o que é uma lógica empresarial, você funciona, tem sentido aquilo ali, faz seu bom trabalho, é reconhecido, tem um bom salário, é aquela lógica”. O que não faz sentido algum é essa mesma lógica aplicada a uma universidade pública. “Aí você entra em uma universidade pública e encontra uma lógica empresarial, burocrática”.

A professora Viviane se diz preocupada com a apropriação de códigos psiquiátricos que estariam servindo para encapsular sofrimentos que não são de ordem patológica, muito menos biológica. “É, porque, se ele falar que ele tá depressivo, alguém vai escutar. Agora, se ele falar ‘olha, eu tô aqui numa situação difícil, tô me sentindo inadequado’...”. Seria muito mais fácil reconhecer-se num CID¹¹ do que relacionar seu mal-estar à quebra de sentido provocado pelo

¹¹ Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde

neoliberalismo na vida universitária. Ou a inadequações socioculturais. “Isso acontece muito lá em casa com minha colega. A gente fica: nossa, mas como é ruim, as meninas todas lindas e a gente aqui, não dá nem vontade, não dá nem vontade de sair de casa, por quê? Aí a gente fica né, aí a gente joga tudo na nossa questão de ser, né, de não ter dinheiro, de não ter roupa bonita, não... sabe? Aí a gente fala pô, não dá nem vontade de fazer nada, e às vezes a gente fica achando, nossa a gente tá bem deprimida, né?”, relata a estudante Mayara.

Se antes o diagnóstico psicopatológico podia significar uma temível, às vezes irreversível, inclusão jurídico-hospitalar ou exclusão moral-educativa, agora ele parece ter se tornado um poderoso e disseminado meio de determinação e de reconhecimento, quando não de destituição de responsabilidade de um sujeito. Instrumento útil para a articulação de demandas e direitos, em certas circunstâncias, ter um diagnóstico significa cruzar a tênue linha que pode nos separar do acesso à cidadania. Isso decorre do fato de que ter um sintoma é participar de uma exceção, e ser uma exceção nomeável responsabiliza e implica os dispositivos de subjetivação como o hospital, o direito, o Estado e a escola. Ser pobre, miserável, analfabeto, negro ou faminto não constitui um diagnóstico; afastam-se, nesse caso, os procedimentos de inclusão diferencial. (Dunker, 2015, p. 33)

Os estudantes identificam-se com a análise e perguntam para a professora, que também é psicóloga, como que seria possível tratar esse sofrimento, que reconhecem em si, sem o nomear como patologia psiquiátrica. “O tratamento é político, né, vamos dizer assim, a gente tá diante de um problema de classes, de uma questão de uma política pública que foi pensada num governo e depois foi pros ares, os motivos que vocês sabem, a gente tá diante de uma série de questões que são políticas, de se sentir sozinho, de se sentir desamparado socialmente”, responde Viviane. Rodrigo reflete: “É, talvez isso aí, né, esse desamparo, essa sensação de desamparo...”. Mayara: “Isso aí é ruim viu, quando bate esse aí, é um que a gente fica nossa, chega... ahhh... quando bate essa...”. Emanuel revela: “Ah, eu mesmo já pensei em dizer, ah, será que se eu for lá, tiver um atendimento com um psicólogo e ele colocar lá que ele tem alguma coisa de depressão, será que a própria DDS olha pra mim?”

Rodrigo concorda que o mal-estar e o adoecimento estão relacionados com o sentido da experiência de ser um universitário. Ele diz que está mais fácil agora que já está no seu sexto curso e afirma ser um estudante universitário por gostar de ser. Gosta de ir às aulas, de entrar em contato com conhecimentos e ideias. Diz apreciar muito uma boa aula. No entender de Rodrigo, a situação é mais difícil para o estudante que vê no estudo tão somente um trampolim para uma situação financeira melhor. “Eu acho bem negativo porque as pessoas perdem a fruição das coisas. Elas tão aqui, mas não tão aqui. Tão aqui, mas a cabeça tá lá no futuro... a ascensão social é futura.

4.2.1. Expectativas Futuras

É esperado que todo estudante se preocupe com sua vida pós-formatura. Para alguns, é possível ter a expectativa de seguir com o foco nos estudos e emendar na pós-graduação. Para outros a cobrança, interna e externa, pelo ingresso no mercado de trabalho se coloca de forma mais imediata. Para o estudante que participa dos programas de assistência estudantil, a pressão pela geração de renda é especialmente intensa. De modo geral, são estudantes que já adiaram o momento de começar a colaborar com o orçamento doméstico. Estudantes cujos irmãos, que não foram para a universidade, já ajudam em casa. Ou são estudantes que já não moram mais com suas famílias e não vão obter auxílio financeiro destas. O próprio fato de receber auxílio da assistência estudantil aumenta a tensão do momento da formatura, uma vez que, obtido o diploma, a fonte de renda, que foi o sustento dos últimos anos, se extingue imediatamente.

No momento de realização das rodas de conversa, Mayara estava em seu último período e se disse muito preocupada. Não sabia como seria sua vida no semestre seguinte. Deixar de receber os auxílios e ter que se mudar da CEU eram questões que a deixavam muito preocupada. Conversei com Mayara em abril de 2020 e ela me disse que saiu da CEU. Poderia ter continuado, já que manteve sua matrícula na UnB. Formada em Letras-inglês, está cursando dupla habilitação em Letras-português. Uma vez diplomada, foi automaticamente desligada do Programa Auxílio Socioeconômico, porém, atualmente, a DDS não está realizando desligamentos no Programa Moradia Estudantil por esgotamento do tempo máximo de permanência. Ainda assim, disse que saiu da CEU porque estava cansada das ameaças de desligamento, mas se mostrou arrependida. Tinha conseguido um emprego na GOL, mas com o início da pandemia, foi demitida e se encontra em situação difícil, dividindo um apartamento com a irmã, mas sem saber como fará para pagar o aluguel.

Rodrigo considera que as preocupações são diferentes em cada estágio do curso e que os formandos se preocupam mais. Ele, que já mudou muitas vezes de curso, diz que, agora, sua preocupação está em completar o curso atual. Não tem boas perspectivas quanto a seu futuro profissional e, eventualmente, pensa em mudar novamente de curso por esse motivo. Mayara rebate argumentando que todos deviam se preocupar, independente do momento do curso em que estão, para evitar chegar ao final sem perspectivas. Emanuel diz que pensou na empregabilidade já na escolha. Porém, teve que abandonar o primeiro curso – Ciência da Computação – porque este havia sido escolhido exclusivamente em função da suposta empregabilidade. Agora cursa Farmácia.

O cenário nada animador que Rodrigo enxerga é devido, em grande parte, ao fato de ser estudante de História. O estudante diz ser impossível prever o futuro, mas entende que as perspectivas se constroem a partir do cenário presente. Olhando para o cenário político atual onde prevalece, entre os governantes, a defesa do Estado mínimo, Rodrigo acredita que as áreas de licenciatura e de humanas são desvalorizadas. Não enxerga mudanças no horizonte porque não vê mobilização política. “Uma certa apatia social”, pondera. As pessoas estariam se queixando muito, mas sem saber como agir. “Não estão com muita energia para se reunir em grupos como em 2013. Até pela decepção do que foi 2013”.

Viviane lamenta a falta de mobilização da juventude. Relata que foi estudante na época da ditadura e que essa situação não era aceita passivamente. A professora entende que a universidade não deve servir exclusivamente para adaptar o futuro empregado ao mercado de trabalho, mas que o universitário formado deve agir no sentido de intervir na sociedade e modificar as relações de trabalho. “É pra isso que serve a universidade”, ela diz.

4.2.2. Inadequação

Atualmente, mais de 50% das vagas de ingresso na UnB são destinadas a estudantes cotistas. E nem todos os estudantes de baixa renda ingressam através do sistema cotas. Dados do primeiro semestre de 2018 revelam que 32,32% dos participantes dos programas de assistência estudantil ingressaram pelo sistema universal (Oliveira, 2019). Portanto, o público que frequenta a UnB já não é mais elitista como foi em tempos passados. É curioso perceber que a mudança no perfil dos estudantes da UnB não eliminou o sentimento de inadequação dos estudantes de baixa renda.

Apesar do aumento da presença de estudantes de baixa renda, a presença das classes média e alta é, proporcionalmente, muito superior na UnB do que nas cidades periféricas do Distrito Federal. Assim, por mais que o perfil tenha se modificado, estudantes pobres que, em sua vizinhança e escola de nível fundamental e médio, conviviam com colegas que compartilhavam a mesma situação socioeconômica, ao ingressar na UnB passam a conviver com colegas que chegam de carro na universidade e frequentam lugares e têm padrões de consumo inacessíveis a eles. E, para além do aspecto econômico, existe o cultural. Como bem lembrado pelo estudante Rodrigo, o conceito de capital cultural (Bourdieu, 2015) nos ajuda a compreender a inadequação vividamente expressa pelos estudantes. A universidade nem sempre é percebida como sendo o universo deles. Em alguns momentos, expressaram sentir-se como intrusos em um local pertencente a outra classe social.

Nas rodas de conversa, alguns estudantes relataram o desconforto ao entrar no ônibus da linha 110, que faz a ligação da rodoviária do Plano Piloto com o campus Darcy Ribeiro na Asa Norte. “As primeiras vezes que eu peguei o 110, eu me senti muito mal também. Porque todo mundo tava muito bem vestido, muito bonito, as pessoas, e eu me sentia assim... sabe, parecia que eu tava vestindo uns trapos, parecia que eu era a pessoa mais feia dentro daquele ônibus, e nem era. Hoje eu olho pra trás e falo, nossa, como eu era besta. Mas eu me sentia horrível”, relata Mayara. A professora Viviane pontua que é muito bom que Mayara tenha resistido e agora se encontrar próxima à formatura. “Porque muita gente não resiste”. Emanuel narra choque similar ao ingressar na universidade: “Quando eu cheguei, no meu primeiro dia de fazer matrícula aqui na UnB, eu disse a mesma coisa assim, nossa, quanta gente assim bem arrumada, muita gente branca em si, porque eu tava acostumado com outra realidade, né, até porque lá em Belém a gente é mais queimado de sol, mesmo a pessoa mais branca ela é queimada de sol, então ela não vai ser branca, branca como é aqui na UnB”. Ele diz ter ligado para a mãe e relatado estar se sentindo da mesma forma que se sentiu quando começou a estudar, como bolsista, em uma escola particular. A sensação de “ter que estudar com gente que tinha dinheiro, e de não ter”.

Rodrigo narra algumas situações em que se sentiu inadequado. Durante uma prova, a professora perguntou se a turma preferia fazer em dupla ou poder consultar a *internet* no celular. A maioria preferiu a consulta à *internet*, e ele ficou calado para não dizer que não tinha celular. Ou quando colegas não acreditaram que ele não tinha 40 reais para pagar pelo ingresso de uma festa e supuseram que ele não aceitou o convite simplesmente por não querer acompanhá-los. Mas diz que, para ele, essas situações não passam de pequenos incômodos e afirma seu pertencimento ao meio universitário, do qual consegue tirar bom proveito. O estudante diz que, quando percebe que possui alguma defasagem, se esforça por aprender mais. No entanto, entende que, para algumas pessoas, o incômodo com a diferença socioeconômica entre os estudantes é maior. Conta que, um dia, estava saindo da aula e viu que todos os seus colegas se dirigiram aos seus carros. Todos, menos uma, que percebeu que andava cabisbaixa, a quem perguntou: “Te incomoda, né? A aula acaba, todos vão de carro e a gente aqui a pé...”, ao que a colega respondeu: “Incomoda nada, isso me dá é revolta!”. Disse que se espantou com o sentimento expresso, bem mais intenso do que ele imaginava.

Embora, no ambiente universitário, o código de vestimenta seja bem despojado, os estudantes salientaram incômodo com a percepção de que existem colegas que possuem condições de se vestir melhor do que eles. “Você vê a pessoa indo com o sapato limpo porque tem uma governanta que limpa o sapato”, diz Emanuel, ao que Rodrigo comenta: “Coisas que

fazem bastante diferença pra quem é de baixa renda, por exemplo”. Emanuel diz que na Faculdade de Saúde (FS), onde são ministradas a maior parte das aulas de seu curso, as pessoas vão muito bem arrumadas. A exceção seriam as aulas no laboratório onde usariam roupas mais simples que possam ser danificadas, ou a Faculdade de Tecnologia (FT) onde, curiosamente, Emanuel diz que “boa parte é só gente que vem de escola particular e o que eu vejo é justamente o contrário, pessoal anda simples. Só, quando você vê alguém bem arrumado assim, é das duas uma, ou ele tá indo apresentar um trabalho... ou ela tá em... empresa júnior ou algo do tipo, fazendo alguma coisa da empresa júnior”.

Em diversos momentos, os estudantes revelam incômodo com signos que possam remeter a sua condição socioeconômica. Seja nas vestimentas, na capacidade de consumo, ou na bagagem cultural. Tudo que possa remeter às origens de pobreza são motivo de desconforto. Questiono sobre o porquê de não haver um movimento de afirmação da identidade de estudante de baixa renda, como existe no movimento negro, feminista, LGBT e indígena. Rodrigo responde dizendo que o estudante de baixa renda entra na universidade buscando ascensão social e, portanto, “ninguém quer reforçar uma identidade de alguém de baixa renda”.

Insisto na questão e a retomo nas reuniões seguintes. Está claro haver um desconforto em ser reconhecido como estudante pobre e é absolutamente legítimo o propósito de ascensão social, mas não seria possível afirmar o pertencimento às suas origens culturais? Os estudantes concordam em teoria. Digo a eles que, quando eu ocupava o cargo de Coordenador Técnico dos Programas de Assistência Estudantil, por muitas vezes procurei incentivar os participantes dos programas a reforçar sua representatividade. Era comum que um estudante me procurasse com uma demanda que contrariasse as normas vigentes. Eu dizia então que somente a movimentação política seria capaz de questionar as regras e produzir mudança. Mas, escutei algumas vezes como resposta que movimento estudantil era “pra filhinho de papai que mora na Asa Norte”. Que eles não tinham condições de ficar se reunindo em assembleias porque, quando a aula terminava, tinham que correr para o ponto de ônibus. Questionei o grupo se essa era realmente a razão do Centro Acadêmico da Assistência Estudantil (CAASSIS) ter sido extinto, ou se estaríamos percebendo outra questão subjacente, qual seja, o incômodo em ser visto como estudante cotista ou de baixa renda.

Mayara afirma que, a princípio, não tem problema em falar de si e revelar sua situação socioeconômica, mas que não suporta a reação negativa que isso, por vezes, provoca. Diz que teve um namorado “rico” que não permitia que ela falasse das dificuldades que enfrentava por ser pobre. Dizia para ela falar baixo como se estivesse falando algo vergonhoso ou ilegal. Apesar de não ter entrado por cota – “não tive paciência pra juntar os documentos” –, ela diz

que quando descobrem que ela não tem dinheiro ou que mora na CEU supõem que ela seja cotista e, então, percebe um julgamento negativo, como se ela não tivesse pleno direito de estar na universidade.

O assunto retorna algumas vezes e, em uma roda de conversa, Rodrigo diz ter ocorrido o que ele considera um “efeito terapêutico”, pois, depois que o tema surgiu nos encontros, ele veio a discuti-lo com outros colegas, sendo que todos haviam sido unânimes em afirmar o desconforto em revelar a identidade de participante da assistência estudantil. Entendia, portanto, que esse seria realmente um fator de dificuldade para a reunião de estudantes com o objetivo lutar por seus direitos. No entanto, Rodrigo considera que seria interessante a promoção do orgulho do estudante de baixa renda em relação às suas origens. Ele entende que movimentos culturais podem ser importantes no sentido dessa promoção e cita a Batalha da Escada, um evento de rap que costuma acontecer semanalmente no campus da UnB. A Batalha funciona, segundo Rodrigo, como um momento de catarse coletiva, pois, através dela, “os alunos se sentem livres pra expressar o desconforto causado pelas disparidades socioeconômicas”.

Geraldo concorda com Rodrigo quanto à necessidade de reconhecimento do valor do estudante de baixa renda. “O pessoal da assistência é o que atende ao objetivo maior do ensino... No parecer do Conselho Nacional da Educação, no governo Lula, dizia que o objetivo maior da educação é desenvolver a capacidade de aprender a aprender. Aprender por conta própria. E o pessoal de baixa renda desenvolve isso naturalmente, da forma mais efetiva. Porque tem que lidar com adversidades, com questões difíceis e superar aquilo. Só que essa capacidade não é bem avaliada, não é bem aproveitada. Tem a questão conteudista. Tem questões não práticas, que não despertam o interesse e aquela capacidade prática do estudante não é bem aproveitada.”

A questão da avaliação é então discutida. Geraldo afirma que muitas habilidades e talentos não são reconhecidos porque os processos de avaliação costumam ser conteudistas. Cito o exemplo de uma estudante de Enfermagem que havia me procurado por ter crises de pânico durante as avaliações, mas que não manifestava ansiedade com a prática de estágio em hospital quando tinha que lidar com situações de grande tensão. O grupo responde confirmando que avaliações costumam ser ansiogênicas. Emanuel se recorda de uma colega de ensino médio que era brilhante em matemática e, assim mesmo, gozava da antipatia da diretora da escola por frequentar as aulas malvestida, enquanto outros colegas, ainda que somente medianos academicamente, gozavam de prestígio junto à diretora. Essa reflexão de Emanuel leva o grupo a concluir que a pressão da avaliação acadêmica é muito mais intensa para o estudante de baixa renda, pois existe o sentimento de ter que justificar a sua presença, sobretudo se for um

estudante cotista. “Ela se vê envergonhada das suas origens, ela se vê sem condições de acompanhar o curso”. A professora Viviane arremata: “A pessoa que se envergonha da sua origem é uma pessoa que já, de antemão, ela já tá numa posição de servidão voluntária diante do outro”.

4.2.3. Capital Cultural

A transmissão doméstica do capital cultural é muito mais relevante do que a suposta aptidão pessoal para os estudos enquanto determinante de uma trajetória acadêmica (Bourdieu, 2015). O próprio valor dado a um curso superior difere de acordo com a posição social. “Tem família que diz que se você não tiver um diploma, você não vai ser ninguém na vida. Definitivamente não é o meu caso. Se eu tenho ou não diploma, tanto fez como tanto faz”, afirma Rodrigo, que revela ter enfrentado muitas dificuldades no início de sua jornada universitária: “o estudante de baixa renda tem que se adaptar de várias formas, preencher carências do ensino médio. Eu, por exemplo, não sabia nada de Marx no início do curso de Ciências Sociais. Se tivesse estudado em escola particular, certamente saberia”.

Rodrigo: “Se você é filho de pais com curso superior, obviamente que você chega com uma mentalidade diferente, você tá acostumado com a linguagem científica dentro de casa, né? Agora, quem é filho de pessoas que mal tem escolaridade, tudo aqui é um impacto aqui pra ele, né? É o que Bourdieu chama de violência simbólica. O estudante de baixa renda, quando entra na universidade, sofre uma violência simbólica. Toda cultura que ele tem não é valorizada nesse novo grupo, ele tem que se adaptar...”. “Sofre mesmo!”, Mayara concorda.

Segundo Bourdieu (1989), através da violência simbólica, é exercida a dominação de uma classe sobre a outra. Ora, se a política de inserção do estudante de baixa renda na universidade visa à transformação social, ingênuo seria acreditar que tal transformação se dê de forma suave e pacífica. Os estudantes de baixa renda se alistam para uma guerra simbólica ao adentrarem o ambiente universitário. Por mais que exista a assistência estudantil, e ainda que essa assistência funcionasse a contento, jamais gozaria o estudante de baixa renda das mesmas condições que os estudantes das classes média e alta. Às dificuldades materiais que os programas de assistência podem amenizar (mas não anular), somam-se a já conhecida dificuldade acadêmica advinda das deficiências do ensino médio, e a mais oculta e, talvez, mais intensa dificuldade que é justamente a violência simbólica salientada pelo estudante Rodrigo.

“O que é que você tá fazendo aqui?”, essa frase atribuída por Victor Hugo a um professor de introdução à Literatura já me foi descrita inúmeras vezes por estudantes atendidos na DDS.

É revoltante, cabe abertura de sindicância interna para questionar o docente, mas não é desprovida de sentido. O professor não tem o direito de questionar a presença do aluno que está legitimamente ocupando o seu lugar, mas há explicação para a fala. Realmente, dentro da ordem simbólica sob a qual está constituída nossa sociedade, este não seria o local a ser ocupado pelo estudante de baixa renda. A resposta do estudante poderia ser: “estou aqui revertendo o ordenamento do poder simbólico”.

A língua estrangeira é mais um ponto no qual o estudante de baixa renda pode vir a se sentir inferiorizado. Em 2017, durante uma roda de conversa que eu organizava com estudantes da assistência estudantil, um deles descreveu a reação de um docente do primeiro período de Direito quando perguntado se não seria possível a indicação de textos em português: “Mas português é quase uma língua morta!”, teria desdenhado o professor. Partilho essa fala no grupo e todos se identificam com a dificuldade. “Tipo assim, eu não fiz curso de inglês, e tinha muita coisa que era em inglês, e tipo, meus amigos da minha sala, todo mundo tava num nível mais avançado do inglês, da matemática, da física. E outra coisa que é muito difícil é que eu morava longe. Aí chegar aqui, transporte, acordar cedo, comer, eu não tinha computador na época, aí, ficar aqui estudando... muito mais difícil”, descreve Diogo. Mayara e Victo Hugo, estudantes de Letras, também relatam dificuldades advindas do aprendizado de língua estrangeira. Mayara: “É horrível, aula de idiomas, é... quando pega assim, sempre que eu fazia Francês, eu tinha um professor francês, ele perguntava e a maioria do pessoal que fazia Francês é muito rico, gente, aí falava, ah, já fui pra França e não sei o que, Bruxelas, e eu chegava às vezes e eu falava, gente, será que eu invento ou o que é que eu falo, que eu não viajei em lugar nenhum?”. Victo Hugo afirma que cerca de metade dos colegas que entraram com ele já evadiram da universidade. “No Francês isso é bem mais complicado. No Inglês e no Espanhol, você até consegue acompanhar um pouco isso, você tem um pouco mais de base porque você vê isso no ensino médio, claro que não vai ter uma coisa mais profunda, mas você vê isso no ensino médio. No Francês é diferente, mas tem professor que não enxerga isso, acha que você chega no quarto período, quinto período e querem te exigir um francês perfeito... é dos cursos de Letras que tem mais evasão, porque o aluno chega no primeiro período, segundo período, os professores cobram um francês tão perfeito, tão bom que os alunos acabam se sentindo, não, não sou bom pra isso, então vou sair daqui. É um curso que tem muita evasão devido à essa abordagem de alguns professores”.

Gabriel observa que os estudantes oriundos da escola pública não carregam consigo o hábito de dedicar muitas horas ao estudo. “Pelo menos é isso que eu senti, com o pessoal que eu venho conversando que é de escola pública. Ao contrário do pessoal de escola particular,

que já vem já tipo de cursinho, já fazendo um monte de coisa e sempre só estudando, estudando, estudando, focado só em estudar”. O modelo do ensino universitário não facilitaria as coisas para quem não traz consigo o hábito de estudar por conta própria. “Aí os professores acabam cobrando no nível desses alunos que ficam só estudando, estudando e estudando. E nós aqui, que vamos ter que se adaptar. Por isso que boa parte das pessoas tem dificuldade no início e, depois, consegue até tirar uma nota melhor do que essas outras pessoas, porque começa a aprender como é que se estuda”, pondera Gabriel. Geraldo concorda e aposta na capacidade do estudante de baixa renda de conseguir se desenvolver bem diante de situações de dificuldade. Essa aposta é condizente com pesquisas que apontam para a superação de dificuldades acadêmicas que comparecem nos primeiros períodos, mas são neutralizadas antes do final do curso, apresentando os estudantes cotistas variação estatisticamente irrelevante de desempenho em relação aos não-cotistas (Mendes Junior, 2014; Monteiro & Soares, 2018).

As pesquisas (Wainer & Melguizo, 2018; Valente & Berry, 2017) que focam exclusivamente no rendimento acadêmico ou desempenho no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) não consideram o sofrimento psíquico advindo da violência simbólica com a qual se deparam estudantes que adentram um campo cultural outrora reservado aos filhos das classes abastadas. Sua presença é garantida por lei (das cotas) e o ambiente cultural está em constante transformação, sendo a universidade hoje um local de maior diversidade cultural do que foi até alguns anos atrás. Ainda assim, nossas rodas de conversa deixaram muito evidente que o ambiente cultural ainda apresenta hostilidade ao estudante de baixa renda.

Para um estudante que não vê seu esforço pessoal se traduzir em rendimento acadêmico suficiente para permanecer no fluxo de seu curso, e, por conta desse mal desempenho, se percebe ameaçado de desligamento dos programas de assistência estudantil e conseqüente impossibilidade de permanência na universidade, pode ser muito reconfortante encaixar-se em um diagnóstico psiquiátrico. Esse código está pronto, esperando para ser usado, enquanto questões como violência simbólica e capital cultural são mais difíceis de se perceber e nomear. A professora Viviane argumenta: “Tem nome, tem código, tem número, então ele se sente de alguma forma pertinente, ele se sente dono de uma queixa que vai ser escutada, porque ele vai ter uma queixa verídica, não é simplesmente mostrar que eu tô aqui apanhando de tá numa universidade de elite. Veja a diferença, mas assim, às vezes até esse sofrimento de estar numa universidade de elite pode provocar um quadro de depressão, então é você pegar tudo que é da ordem do social e do político e pensar em termos biológicos, como se a gente pudesse desconectar as coisas, basicamente isso”.

A ampliação da diversidade cultural deve ser uma meta a ser perseguida pela universidade na busca do seu próprio sentido de existência. A presença dos estudantes de uma camada social que não costumava frequentá-la é positiva para a universidade, mas penosa para esses estudantes que demandam atenção especial. A diversidade cultural é bem-vinda. Em um momento da roda de conversa, o grupo afirma aspectos positivos que percebem na cultura dos estudantes de baixa renda. Geraldo ressalta a capacidade de aprendizado diante das dificuldades: “Se fosse considerar em relação ao custo-benefício, ele gasta menos e tem um resultado maior ainda, né? Então é uma eficiência grande aí”. Emanuel menciona a maior integração entre as pessoas: “na periferia a gente em si tem uma integração maior, a gente acaba conhecendo os vizinhos, a gente sabe quem mora a dez casas de distância, a gente conhece. E a pessoa que viveu em um apartamento ela não vai saber o nome de quem tá do lado dela. Até mesmo quando a gente pega, por exemplo, a fila do SUS, que a gente diz, ah, demora na fila, aí quando a gente vai lá pro atendimento, acaba saindo amizade, então tudo aquilo a... a pessoa chega já vai perguntar, já fez o atendimento pra tal coisa? E aí já vai criando aquela amizade, porque eu já vi várias vezes minha mãe fazendo amizade assim, minha família fazendo amizade assim, acaba que tem uma integração”. Viviane pega o gancho de Emanuel e completa: “Tem muita coisa interessante que surge nas periferias, então você pode, de alguma forma, buscar isso, trazer pra universidade. E meu sonho utópico, né, que se conseguisse reafirmar dentro da universidade essa cultura, mostrando todos os lados positivos dessa cultura que é, por exemplo, essa sociabilidade, totalmente diferente. Imagina, eu moro na Colina tem cinco anos, ninguém nunca me levou um pedacinho de bolo na porta da minha casa”. Coloco minha opinião de que o fato de se buscar, através do estudo, a ascensão social não precisa significar um aburguesamento da universidade. O grupo concorda.

4.2.4. Sofrimento

Em junho de 2018, uma estudante salta para a morte de uma caixa d’água localizada dentro de um pavilhão de salas de aula. Pouco mais de um ano depois, em setembro de 2019, um estudante morre após se enforcar em uma árvore localizada entre a Reitoria e a Biblioteca Central (BCE). Casos que são a ponta de um *iceberg*. Não são os únicos casos de suicídio entre os estudantes, e a eles se somam diversos casos de tentativa ou de ideação suicida. Para além do suicídio, existe o sofrimento psíquico que não chega a esse extremo, mas que está presente em grande parte da comunidade universitária.

“Isso é uma mensagem né, todas as pessoas que se matam elas deixam, elas endereçam várias cartas, não necessariamente escritas, mas mensagens são deixadas... e isso não é pouca coisa”. Viviane considera que a escolha do campus universitário como lócus de um suicídio não é aleatória. Minha experiência com Hortência, que tirou a própria vida dentro da universidade, me faz concordar com ela. A imagem impressa na minha retina de Hortência voando é a expressão arquetípica perfeita do voo de Ícaro. A universidade promete, mas não cumpre. Para além da ascensão social, promete a imersão em uma riqueza cultural. Mas essa cultura será legitimamente rica se for inclusiva e diversa. Uma cultura elitista representa a frágil cera de mel a colar as penas nas asas de Ícaro. A universidade promete também possibilidades mínimas de permanência e Hortência teve isso negado, ao ficar fora da lista dos selecionados para o auxílio socioeconômico, nas vésperas das duas vezes em que subiu na caixa d’água, apesar de sua renda familiar per capita corresponder a um quarto de um salário mínimo.

Soluções simples não são razoáveis quando o problema é complexo. A pior resposta que a universidade pode dar é simplesmente cumprir seus regulamentos como se fosse uma instituição perfeita e fechada. A universidade precisa mudar, só tem sentido em transformação. Regras são necessárias, mas não respondem a problemas que não haviam sido formulados quando foram escritas. Não se pode gerenciar uma instituição pública sem seguir ritos burocráticos, mas a burocracia não resolve tudo e a resposta meramente burocrática gera frustração e desapontamento. Espera-se mais da universidade do que a reprodução de si mesma. Espera-se um ambiente político mais do que burocrático. A política é o ar que se respira em um ambiente que privilegia o pensamento e o intercâmbio cultural. A burocracia congestionava o peito e sufoca.

Em tempos de coronavírus, essa metáfora surge. Uma instituição sufocando. “Um pouco de possível, senão sufoco...” (Deleuze, 1992, p. 131). E qual seria o ventilador nessa metáfora? A transversalidade, diria Guattari (2004). É necessário que se construam dispositivos capazes de aumentar o grau de transversalidade. O dispositivo da roda de conversa foi adotado nessa pesquisa com a intenção de ser um possível modelo de promoção de saúde através do favorecimento da transversalidade. A presença dos três segmentos e a ampla liberdade de expressão foram os principais aspectos. Não desvalidamos a necessidade de formação de grupos compostos, exclusivamente, por membros de determinados segmentos, como os grupos dos quais só participam estudantes, ou dos que só participam profissionais de um determinado setor, como a assistência estudantil, ou mesmo de reuniões com presença exclusiva de servidores com cargos de gestão. Sem desvalidar essas organizações, entendemos que é preciso organizar

espaços de ampla comunicação onde haja a participação irrestrita de todos os segmentos que compõem a instituição.

Sem que se atente para a promoção da transversalidade, testemunharemos, inevitavelmente, o ataque e a culpabilização de um segmento em relação a outro. Estudantes responsabilizando professores, técnicos e gestores, sem que haja a possibilidade de construção conjunta. Ou uma diretoria se queixando de outra, professores atacando seus colegas, alunos pobres se queixando de alunos ricos e uma análise combinatória infinita de queixas e enfrentamentos com a perda da oportunidade de construção coletiva. Um momento como esse, quando a universidade pública é massacrada pelo atual governo, carrega consigo ao menos uma possibilidade de união interna como resistência à ameaça externa, sem que essa união signifique homogeneidade. Muito pelo contrário, que possa significar a convivência e afirmação do heterogêneo.

4.2.5. Auxílio Psicológico

Pesquisa realizada por Etiene Oliveira, assistente social da DDS, para sua dissertação de mestrado, aponta que 48,2% dos estudantes cotistas que participam da assistência estudantil elencam “agravos à saúde mental” como uma das principais dificuldades para permanecer na UnB. A mesma pesquisa elenca o “apoio psicológico” como sendo a principal ação – além dos programas de assistência estudantil – sugerida pelos mesmos estudantes para auxiliar na sua permanência (Oliveira, 2019).

Mas quando falamos em apoio psicológico, do que estamos falando? Essa questão foi levada às rodas de conversa. Como esperado, a primeira imagem que surge quando se fala em apoio psicológico é a psicoterapia individual, na qual um paciente participa de sessões periódicas, geralmente semanais, com um psicólogo, ou o atendimento psiquiátrico com a prescrição de medicamentos por parte de um psiquiatra.

Esse modelo de atendimento psicoterápico ou psiquiátrico é cobrado pela comunidade universitária que, muitas vezes, enxerga no CAEP ou no HUB seus possíveis fornecedores. Em ambos os casos, a comunidade se decepciona. O CAEP, enquanto serviço-escola, tem o compromisso de oferecer campo de estágio promovendo formação de excelência aos estudantes de psicologia. Uma vez que todos os estagiários disponham de uma quantidade suficiente, e nunca excessiva, de pacientes, o serviço lota. E costuma lotar logo no início de cada semestre, sendo difícil conseguir uma vaga para atendimento. Em relação ao HUB, onde poderia se esperar a oferta de atendimento psiquiátrico, a questão é ainda pior, pois trata-se de um hospital

de portas fechadas, referenciado pela Secretaria de Saúde do Governo do Distrito Federal (SES/GDF), não sendo possível a um aluno solicitar diretamente um atendimento e nem mesmo possível a um servidor da universidade realizar um encaminhamento.

Diante da pressão da comunidade, e da situação crítica vivida em meados de 2018, compreendo que a experiência do NEPASD foi uma tentativa de resposta da instituição, que, naquele momento, aceitou a encomenda sem realizar uma análise que pudesse fornecer o entendimento apropriado da demanda. O NEPASD ofereceu atendimento psicoterápico e psiquiátrico até colapsar após seis meses de atividade. Atualmente, a DASU/DAC procura um melhor entendimento da demanda. Está claro que, além de impossível, seria impróprio à universidade comprometer-se com o cuidado clínico a toda comunidade universitária. Se fizesse sentido oferecer atendimento clínico para a saúde mental, por que não deveria a universidade oferecer cuidado clínico para qualquer adoecimento físico? Um estudante com pneumonia não pensa em procurar um departamento da universidade para se tratar. Ele procura uma Unidade de Pronto Atendimento (UPA) ou um hospital. Não há de ser diferente com o cuidado clínico aos agravos de saúde mental. Isso não significa que a universidade deva virar as costas para a questão da saúde mental em sua comunidade. Muito pelo contrário.

O desafio está em identificar o adoecimento, encontrar e trabalhar suas causas institucionais, sem deixar de prestar apoio direto aos que sofrem. E como fazer isso? Não tenho a pretensão de fornecer uma resposta fechada a essa questão. Seria contraditório com todo o discurso até aqui construído, que indica a necessidade de abertura e não de fechamento da instituição. Mas um ingrediente, já citado, me arrisco a prescrever. É a promoção de saúde calcada na transversalidade. Constituir dispositivos nos quais os sujeitos possam participar de forma integral. O que significa isso? Participar, a partir dos lugares que ocupam, mas não somente enquanto personagens específicos desses lugares. É comum que, em reuniões profissionais, deixemos parte de nossa subjetividade do lado de fora, como quem deixa uma bolsa no guarda-volumes. O Método da Roda, proposto por Gastão Wagner de Souza Campos, deve servir de inspiração, pois é um método que propõe que todos os aspectos da subjetividade estejam presentes (Campos, 2015). Questões pessoais dos estudantes importam sim. Não deve ser como ouvimos de um professor, em uma roda de conversa no Instituto de Química, que entendia que os prazos deviam ser cumpridos e questões pessoais não deviam ser escutadas. Assim como técnicos e professores falam de seus lugares sem deixar de ser pessoas que ocupam outros lugares em suas vidas. Lugares estes que geralmente são afetados pela vida profissional.

Dispositivos de promoção de saúde que apostem na transversalidade, privilegiando, quando possível, a participação conjunta dos três segmentos da universidade, podem ser úteis

para tratar a própria instituição, sem deixar de cuidar das pessoas que pertencem à universidade. Por algumas vezes, a partir desse singelo instrumento de pesquisa posto em prática, recebi como retorno dos participantes a afirmação de terem verificado um valor terapêutico nas rodas de conversa. Ser capaz de nomear questões que os afetavam e que não eram, anteriormente, percebidas e poder trocar experiências com seus colegas pode ser realmente efetivo na promoção de saúde mental. Como foi dito por Gabriel, o acolhimento é muito importante, pois o aluno de baixa renda adentra um mundo que não é dele. Segundo Gabriel, muitas vezes os estudantes ficam sozinhos se não tiverem a sorte de encontrar outros com os quais se identifiquem. Ele entende que a universidade não devia largá-los à própria sorte: “quando a gente encontra, que seja dois, três colegas que formam uma amizade, fica mais fácil. Gente que entende o que a gente tá passando... mas quando não encontra... pode acabar até largando, desistindo, sabe? Fica bem difícil”.

4.3. Pertencimento

A passagem pela universidade tem um caráter temporal provisório, mas marca definitivamente a vida. Para minha condição atual cabe o verbo estar: estou no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura da UnB (PPGpsiCC). Uma vez diplomado, caberá o verbo ser: serei Mestre em Psicologia Clínica e Cultura. Sou psicólogo formado pela Universidade Federal Fluminense (UFF), a UFF sempre fará parte de quem eu sou. Rodrigo percebe que “os alunos ainda não têm essa visão de pertencimento ao lugar, veem ainda muito o lugar como um lugar provisório. Eu não gosto de ver as coisas assim, porque, se for olhar como provisório, até sua vida é provisória então...”

A promoção de atividades que reforcem o senso de pertencimento é defendida por Rodrigo. No dia da roda de conversa em que se discutiu esse assunto, havia ocorrido um plantio de ipês no terreno da CEU. “É uma forma de você se sentir parte daquilo ali, vou deixar uma árvore ali, eu vou sair, mas vai ficar aqui. Acho que tem que acontecer coisas que estimulem os alunos a enxergar a continuidade, ‘eu vou sair, mas alguém vai entrar no meu lugar, eu vou deixar alguma coisa pra quem vai ficar’”. Ele ainda considera que muitos dos problemas levantados nas reuniões seriam resolvidos, ou ao menos amenizados, se os estudantes participassem dos processos assumindo o seu pertencimento à instituição. Como já citado no item 4.1.: “Às vezes tem aluno reclamando de uma turma, aí eu falo, tá, mas... quando a aula é ruim a responsabilidade não é só do professor, o que é que você faz pra aula ser boa, você tá lendo todos os textos, você tá indo nas aulas, você tá participando?”. Rodrigo entende que a

falta de participação deriva de uma questão cultural que os deixa inibidos. Afirma ser o aluno que mais participa das aulas que frequenta. Pergunto para Mayara o que ela acha disso: “É um desastre, é uma vergonha, é uma vergonha pra mim, pro professor, pra todo mundo, no meu curso é um desastre, eu não sei no seu”. Rodrigo responde: “Sim, ‘vocês leram o texto?’ Aí é só o silêncio assim”. Mayara arremata: “E aí o professor começa a falar sobre as coisas do texto e aí ninguém sabe do que ele tá falando, porque ninguém leu e fica em silêncio, aí começa... é um funeral mesmo. É horrível”.

O individualismo impresso em nossa sociedade pelo sistema econômico capitalista e pela ideologia neoliberal está presente na universidade e a formação de coletivos não ocorre com facilidade. Rodrigo: “não sei se é questão assim até de tempo. É difícil reunir as pessoas, assim, mas...”. Viviane questiona quais seriam as “saídas coletivas”. Uma vez que a universidade foi capaz de implementar a política de cotas e modificar radicalmente o perfil do estudante que acessa a instituição, ela entende que seria fundamental a constituição de grupos que pudessem afirmar o pertencimento do estudantes de baixa renda: “a gente entrou, a gente faz parte, e eu não preciso ter vergonha da minha origem, seja ela da escola pública, seja ela das camadas bem empobrecidas, eu tô aqui”. Porém, a professora enxerga outra realidade: “a gente não vê, né, assim, vê um sofrimento individual, né, calado, quase que envergonhado”. Rodrigo reconhece que, eventualmente, se envergonha de sua condição socioeconômica, como teria ocorrido uma vez, durante a fala de uma professora que comentava as regras de trânsito, sendo que ele não possui carro e nunca dirigiu. Diz que as pessoas aprendem a dissimular “porque ninguém quer ser visto como um coitado”.

Os integrantes do grupo de pesquisa afirmam que participar das rodas de conversa gerou integração entre eles. Relatam que temas como o constrangimento por sua condição econômica desfavorável foram debatidos em outros momentos, entre eles e com outros colegas, e veem como positivo esse debate gerado pela pesquisa. Tais relatos sinalizam para a importância da promoção de saúde através da contração de coletivos.

4.3.1. CEU é Casa?

CEU, Casa do Estudante Universitário. Será? “Não, aqui não é sua casa, você tem uma vaga em um quarto da casa do estudante!” Essa frase, atribuída ao antigo Coordenador Geral da CEU, lhe custou o cargo. Os estudantes “subiram rampa” e, inclusive, acompanhei presencialmente a reunião com a reitora na qual foi “pedida a cabeça” do coordenador. Mayara, em uma roda de conversa, afirma ter ouvido tal frase dirigida a ela. Não sei afirmar se o

acontecimento com Mayara foi o estopim para o movimento dos estudantes que reivindicou a substituição do coordenador, ou se era uma frase habitualmente utilizada.

A UnB possui apartamentos de trânsito que são utilizados eventualmente por palestrantes que vêm participar de eventos, ou pessoas em situação análoga. Um estudante não está em trânsito. Ele passa anos de sua vida habitando a Casa do Estudante. É, portanto, um morador, não um visitante, ou ocupante de vaga. Ao menos, assim deveria ser. Esse debate tomou conta de boa parte das rodas de conversa. O que não é de se estranhar, visto que os participantes do grupo, à exceção de mim e de uma professora, eram todos moradores da CEU. Ainda que o objetivo da pesquisa fosse cartografar a vida dos estudantes de baixa renda na universidade, e apenas um percentual muito reduzido destes seja morador da CEU (300 moradores entre 7.000 participantes da assistência estudantil), entendo que questões relacionadas especificamente à CEU refletem o pertencimento do estudante à instituição.

A presença de câmeras de vigilância era, àquele momento, um debate que estava na ordem do dia. Novas câmeras estavam sendo instaladas, a coordenação (CGCEU) havia enviado um questionário por *e-mail* para solicitar a opinião dos moradores e o assunto estava sendo debatido nos grupos de *WhatsApp* da CEU. Embora alguns estudantes, por questões de segurança, demonstrassem ser a favor da instalação de câmeras, o assunto era motivo de polêmica e a medida, alvo de muita crítica.

“Me sinto visto como um criminoso em potencial”, afirma Rodrigo. Victo Hugo se queixa de que os entregadores de comida não podem subir, cabendo aos moradores descer para buscar suas encomendas. O fato de todo visitante precisar se identificar na portaria também é motivo de descontentamento. Argumento que moro em um prédio de condomínio e que pago para ter tudo do qual eles reclamam. Câmeras, controle de entrada e identificação na portaria. Parece haver uma sutil, porém decisiva, diferença que é expressa pelo sentimento de Rodrigo que revela se sentir percebido como um criminoso em potencial. Um morador de condomínio desfruta da clara percepção de que paga por serviços de segurança que o mantém protegido dos outros. Outros, estes entendidos, geralmente, como pessoas das camadas menos favorecidas da população que poderiam invadir o condomínio para praticar furtos e roubos. O que os moradores da CEU relatam é a percepção de que porteiros, seguranças e câmeras de vigilância estão postos para proteger o patrimônio da universidade da ameaça constituída por eles próprios, que pertencem à mesma camada da população da qual sistemas de segurança procuram proteger os condomínios onde residem as classes média e alta. “A ideia que eu tenho é mais de controle, né? Quer dizer... no prédio comum, até na portaria, você vê os porteiros como amigos, como alguém trabalhando pra você, servindo você. Aqui a gente tem mais a visão

mesmo que é mais pra controle, quer dizer, não estão servindo aos moradores”, pondera Geraldo.

Para Mayara, o problema não está no fato de os porteiros registrarem a entrada dos visitantes, mas sim, na forma como esses dados são utilizados: “identificar é normal. O problema é o que eles fazem com a informação. Me chamaram lá, eles pegaram o nome da minha visita, fizeram várias planilhas, gente! E isso que eles fazem lá dentro. E marcaram de vermelho quantas vezes a pessoa veio aqui. E somaram. Eu tive que explicar o que a pessoa tava fazendo aqui”. A ausência de paredes divisórias nos quartos remete Emanuel ao “panóptico de Foucault”. Ele diz que se sente permanentemente vigiado. Rodrigo afirma perder a naturalidade diante de tantas regras. “Você tem as leis federais, as leis distritais, aí você tem as regras da UnB, as regras da CEU, aí dentro do quarto, as pessoas criam as regras do quarto...”

Os estudantes demonstram insatisfação em relação à forma como a DDS e a CGCEU se comunicam com eles. “Mata a gente do coração”, diz Mayara em relação aos *e-mails* da DDS, que sempre recebe com apreensão por temer que contenham uma ameaça de desligamento dos programas. Victo Hugo reclama de uma mensagem da CGCEU, que teria sido enviada *por e-mail* para todos os moradores, contendo “ameaças em relação ao uso de drogas”. Segundo os estudantes, eles teriam recebido uma mensagem alertando para a possibilidade de desligamento do programa caso fosse identificado o consumo de álcool ou drogas ilícitas no interior dos apartamentos. Desligamento que poderia ser extensivo a todos os moradores de um apartamento, ainda que o responsável pelo uso de drogas fosse somente um deles. Gabriel vê ilegalidade na medida: “Você fica responsável pelo que seu colega tá fazendo”. Victo Hugo retorna à questão sobre o status da CEU: “Todo mundo tava falando que foi meio abusivo isso. Então volta aquela frase: até onde aqui é a nossa casa? Até onde a gente tem que se sentir em casa, sabe?”

Ao mesmo tempo que questionam as interferências da CGCEU em sua liberdade, os estudantes clamam por uma maior presença da coordenação. Reconhecem que sempre há servidores trabalhando na sala da coordenação que se localiza no térreo do Bloco A, mas consideram o diálogo ineficaz. Mayara questiona: “Então, por que que eles tão aqui debaixo do prédio? Porque, se a gente sentisse que eles estão ali pra cuidar da gente, acho que isso seria mais fácil”. A estudante se queixa do trabalho executado pelos servidores da CGCEU, que ela entende como sendo meramente burocrático. Alega que os estudantes enfrentam problemas de diversas ordens, inclusive dificuldades para se manter no fluxo de seus cursos. “A gente não consegue pegar matéria e não sei o que... e acaba se enrolando”. Mayara entende que seria de grande valia que fosse realizado o acompanhamento acadêmico dos moradores da CEU. “Então,

se tivesse uma pessoa ali, fazendo uma coisa que é pra gente, né? Porque se é pra trabalhar burocrático fica em outro lugar. Não precisa ficar ali embaixo. Ali embaixo podia ser uma coisa pra gente”, ela se queixa. Pergunto se ela sabe que a CEU conta com um psicólogo e com uma assistente social que prestam serviço diariamente em outra sala que também se localiza no térreo do Bloco A. A estudante responde que está ciente, mas que “não deve estar funcionando muito bem isso não”.

Percebe-se o sentimento de desamparo. Mesmo contando com uma equipe fisicamente presente, de segunda a sexta-feira, composta por um coordenador, três servidores da área administrativa, um psicólogo e uma assistente social, os estudantes não se sentem acolhidos. Eles relatam que não percebem, através da instituição, a possibilidade de acolhimento emocional, acompanhamento acadêmico, resolução de conflitos interpessoais ou mesmo de resolução de questões práticas, como dificuldades com a disponibilidade de *internet*, falta eventual de água e luz, ou a questão do transporte entre a CEU e o campus universitário.

O relato, reiteradamente, é o mesmo. Existe alguém lá para ouvir. Mas não adianta falar. “Já me cansei de ir lá na CGCEU”. Segundo Gabriel, as queixas são escutadas, mas a resposta não é efetiva. “São aceitas e parece que vai botar em prática. Mas, ou botam em prática e pouco tempo depois vai embora. Tipo, não serve. Ou não chegam nem a colocar”. Exemplifica com uma recorrente questão relacionada à *internet* disponibilizada por *WiFi* na CEU que possui diversos acessos bloqueados. Segundo eles, somente o conteúdo estritamente relacionado a ensino e pesquisa é liberado. *Sites* de *streaming* de vídeo, de jogos, redes sociais ou *sites* de relacionamento costumam permanecer indisponíveis. “A gente tá em casa, mas a gente não pode acessar alguns *sites* que...”. Gabriel diz que a CPPA, comissão que representa os moradores da CEU, levou essa questão à direção da DDS, que concordou com a demanda e o acesso aos *sites* foi temporariamente liberado, mas logo voltou a ficar indisponível. “E assim, não tem nenhuma justificativa pra voltar a bloquear”, reclama Geraldo.

Quando se pensa em um local que reúne 300 estudantes universitários, pode-se imaginar um lugar de muita integração social. São jovens, em geral da mesma faixa etária, com diversos interesses em comum e, no caso específico da CEU, nem a barreira da classe social deveria ser empecilho para a agregação. No entanto, no relato dos estudantes, surgem palavras como tédio, solidão e depressão. Emanuel alega conhecer pouco os moradores: “não conheço, conheço mais quem passa, assim, mas é de bom dia e quem tá aqui na pesquisa e quem tá no meu apartamento, só, e tipo, o resto eu não sei nem quem mora aqui”.

Diogo, estudante de Educação Física, sente falta de atividades esportivas que gerem integração entre os moradores. Geraldo aponta para a proximidade da CEU com o Centro

Olímpico (CO) da UnB, mas reclama: “O espaço é muito burocrático”. Diogo diz que há muita dificuldade para a liberação das quadras esportivas e Victo Hugo reclama da burocracia que impede a utilização do espaço do CO por “estudantes que moram ao lado”. A CEU conta com uma academia de ginástica. Geraldo considera que o espaço da academia é bom, mas que não gera integração como as atividades esportivas praticadas em grupo. Victo Hugo diz: “Tô achando maravilhoso que os meninos, toda noite, tão jogando bola aqui em frente ao Bloco A. Porque aqui é tão silencioso, é um espaço tão silencioso que às vezes me dá uma agonia no juízo. Qualquer barulho aqui pra mim já é muito bom. Graças a Deus tem barulho aqui. Essa integração, esse momento dos alunos estarem juntos lá, conversando, brincando, isso também é importante. Esse acesso ao CO seria importante. Mesmo que tivéssemos que ir lá, fazer a carteirinha pra ter acesso, pra mostrar que é estudante, isso não importa, mas que a gente consiga ter... que essa conversa seja mais fácil, que a gente consiga ir lá”.

A questão arquitetônica é salientada por Gabriel, que entende que o espaço da CEU não favorece a convivência entre os estudantes. “A gente chega aqui e vai fazer o quê? Só ir pro quarto mesmo. Devia ter uns banquinhos...”. As rodas de conversa são realizadas na Sala de Convivência da CEU, que também é criticada pelo grupo porque costuma permanecer fechada. Para a realização das rodas de conversa, foi necessário pedir autorização de uso da sala e, a cada reunião, a chave era retirada e devolvida na portaria. Os estudantes podem solicitar o uso da Sala de Convivência para eventos diversos, como reuniões, festas e saraus, mas não é uma sala para uso cotidiano. A bem da verdade, não há realmente espaço na CEU para que os estudantes possam permanecer fora de seus apartamentos e assim conviver com os demais moradores. Existe espaço, mas não é um espaço que sinalize aos estudantes que deva ser utilizado. Uma eventual partida de futebol em um campo improvisado é um raro acontecimento em que ocorre a apropriação desse espaço.

Em relação à conservação do imóvel, é unânime no grupo a reponsabilidade que os moradores têm em devolver, ao término de sua estadia, os quartos nas mesmas condições que os encontraram. No entanto, mais uma vez, se percebe o incômodo com a instituição. Mayara reclama que a CGCEU realiza vistorias de surpresa no apartamento. Rodrigo diz que já bateram na porta do quarto dele para realizar inspeção quando ele estava no banheiro. Como não conseguiu abrir a tempo, a equipe da CGCEU teria aberto a porta antes mesmo de ele conseguir terminar de se vestir. Emanuel argumenta que as vistorias são necessárias porque alguns moradores não têm cuidado com a conservação e que, caso a vistoria seja agendada, os moradores vão arrumar o quarto especificamente para a vistoria, argumento que Rodrigo rebate alegando que o propósito da vistoria não é verificar a qualidade da arrumação do quarto, mas

sim flagrar possíveis danos ao patrimônio, o que não teria como ser disfarçado com uma simples arrumação prévia. Novamente, é feita a comparação com uma moradia tradicional. Geraldo alega que quando se aluga um apartamento, não se está sujeito a visitas inesperadas do proprietário. A vistoria, nesse caso, é realizada no início da locação e no momento da devolução do imóvel, e eventuais vistorias intermediárias precisam ser agendadas, não podem ser realizadas de surpresa.

Quanto ao estado de conservação, Mayara diz: “como isso aqui é praticamente novinho, agora que vai começar a quebrar as coisas, agora que começou a quebrar, então por enquanto, né... tem um armário ali, um chuveiro ali, mas vai piorar muito”. Emanuel reclama da UnB que não providencia os reparos que são necessários. O estudante entende que, por se tratar de uma moradia destinada a estudantes de baixa renda, não se pode esperar que estes fiquem responsáveis pelos custos de manutenção. Mas aponta descuido por parte dos moradores: “o pessoal pensa que, devido a ser público, o pessoal não tem responsabilidade”. Rodrigo também reforça a necessidade de os estudantes tomarem para si a responsabilidade pela manutenção dos quartos, entendendo que só reparos mais onerosos devam ser de responsabilidade da instituição: “você tá indo morar sozinho, é de graça, mas você tem que ter na sua cabeça que é uma responsabilidade morar sozinho, não é só cuidar de si, eu tô indo morar sozinho, então assim, eu vou ter que me preocupar com o chuveiro que vai queimar, com a infiltração, coisas de casa. É claro que a gente não vai conseguir arrumar o armário que, né, mas aonde... uma lâmpada, já vi gente falando, pedindo pra prefeitura trocar uma lâmpada”.

Ao mesmo tempo em que há o protesto contra um suposto controle que é percebido como ameaça, os estudantes clamam por mais presença da instituição. Valmir: “Precisamos de uma coordenação preparada, que não olhe apenas papel. Precisamos de profissionais realmente capacitados a lidar com situações pesadas que acontecem aqui. Psicólogos, psiquiatras, assistentes sociais... E não câmeras... As nossas maiores preocupações não estão sendo pautadas... e colocam câmeras pra dar uma falsa noção de segurança. Acho injusto e até desrespeitoso”. Rodrigo alega que a instituição fica satisfeita quando os estudantes estão em silêncio. Sendo que o silêncio pode advir do sofrimento. “Às vezes a pessoa está tão deprimida que não consegue pedir ajuda”.

Para se sentirem em casa, além de liberdade e autonomia, os estudantes clamam por acolhimento. Querem a instituição presente. Há limites a serem respeitados e o clamor manifesto nas rodas de conversa em momento algum foi por liberdade absoluta e ausência de regras, muito pelo contrário. Os estudantes manifestam que querem a CGCEU presente na garantia dos limites, querem ter a quem recorrer quando o vizinho não respeita a lei do silêncio

ou quando o colega de quarto não é capaz de colaborar na limpeza do apartamento. Porém, a necessidade manifesta não é de burocracia institucional nem de medidas disciplinares. Necessitam de escuta, de acolhimento e de um diálogo profícuo com a instituição.

4.3.2. Participação Política

Acompanho as ações do movimento estudantil relacionadas à assistência estudantil desde a virada do primeiro para o segundo semestre de 2016. Àquela época, cada virada de semestre implicava em dezenas de desligamentos dos programas da assistência por falta de renovação do estudo socioeconômico. A validade do estudo era de quatro semestres. Porém, durante praticamente todo o semestre em que era realizada a inscrição para participar dos programas, ocorria o processamento da análise socioeconômica. A participação, em si, só começava próximo ao início do semestre seguinte. Essa situação gerava um erro de cálculo muito comum, pois os estudantes acabavam considerando o segundo semestre como sendo o primeiro e eram desligados quando ainda entendiam dispor de mais um semestre de validade do estudo.

O desligamento ocorria, portanto, por um motivo meramente burocrático. Estudantes que continuavam a ter perfil para os programas eram desligados porque tinham perdido o prazo para renovar seus estudos. E costumavam ficar sabendo disso quando passavam a carteirinha na catraca do RU e tinham o acesso negado pelo sistema eletrônico. Ou seja, não recebiam nenhum comunicado da instituição. Essa situação me fez presenciar, pela primeira vez, uma “subida de rampa”. Um grupo de estudantes, com tambores e gritos de guerra, utilizaram a rampa da reitoria para subir os cinco andares e aportar em frente ao gabinete do reitor. Conseguiram fazer com que a DDS revisasse cada processo de desligamento, mas poucos casos foram revertidos.

Na virada de semestre seguinte, eu ocupava o cargo de Coordenador Técnico dos Programas de Assistência Estudantil. Me antecipando ao problema, calculei que 140 estudantes seriam desligados por não renovação de estudo. Apresentei a questão à diretoria da DDS e disse que tal situação certamente provocaria uma subida de rampa, mas nem precisou que os estudantes efetivamente subissem a rampa. A mera possibilidade de que isso viesse a acontecer fez com que os desligamentos foram suspensos. Na sequência, muita conversa interna ocorreu entre equipe e gestão, e o prazo de validade dos estudos socioeconômicos foi ampliado para 10 semestres. Eu percebia a força que o movimento estudantil possuía. Como coordenador, que enfrentava situações de engessamento burocrático por não poder fazer o que considerava

correto para não infringir as normas, eu queria trabalhar junto com os estudantes para modificar algumas práticas e regulamentos.

Nesse momento, porém, percebi que havia dificuldade na articulação do movimento estudantil para tratar de questões relacionadas aos programas de assistência. As críticas individuais chegavam diariamente à coordenação, mas não se via a articulação necessária entre os estudantes para que sua voz fosse ouvida, não por servidores impotentes diante da burocracia, mas sim pela instituição soberana, ao menos, no que tange aos seus processos burocráticos internos. Uma regra não pode ser modificada em função de um caso específico. Por mais dramático que seja esse caso, por mais que o servidor se comova, concorde com a demanda e queira agir, se a norma diz o contrário, o servidor está de mãos atadas. Só o movimento político é capaz de exercer a pressão necessária para que uma regra seja revista.

Em conversas anteriores que tive com os estudantes, sobretudo enquanto ocupava o cargo de coordenador, algumas hipóteses foram levantadas. Alguns estudantes argumentavam ser desfavorecidos quanto à possibilidade de participação em movimentos políticos por morarem na periferia de Brasília e contarem com um péssimo serviço de transporte público. Ao término das aulas, precisavam ir diretamente para o ponto de ônibus, caso contrário, não conseguiriam retornar a seus lares. Entendiam que a participação política era facilitada aos que moravam perto da universidade e se deslocavam de carro. Outro ponto, que chegou a ser levantado à época, foi o possível constrangimento em se expor enquanto estudantes de baixa renda ao se reunir em assembleias para tratar de questões relativas à assistência.

Apresentei ambas as hipóteses para o grupo de pesquisa. Em relação à primeira, eles entenderam que, realmente, a distância e a dificuldade de transporte são fatores limitadores para quem mora na periferia, mas que, evidentemente, isso não se aplica aos moradores da CEU, sobretudo quando se trata de reuniões que ocorrem na própria CEU para tratar de assuntos relativos à Casa. A análise em relação à segunda hipótese foi a mesma. Que sim, poderia haver algum grau de constrangimento em participar de assembleias, pois estas costumam acontecer no Instituto Central de Ciências (ICC), que reúne muitos cursos da UnB e é local de passagem de uma grande quantidade de estudantes. Ao participarem de assembleias sobre assistência estudantil no ICC, os alunos poderiam ser identificados, por seus pares, como participantes dos programas de assistência estudantil e um dos assuntos abordados nas rodas de conversa foi justamente o constrangimento em ser identificado como estudante de baixa renda. Mas, em reuniões que ocorrem na CEU, não faria sentido abster-se de participar por esse motivo, já que a CEU é geograficamente afastada do campus e apenas os moradores costumam frequentar o local.

A desmobilização política dos moradores da CEU permanecia uma incógnita. Rodrigo entende que deveria haver um espaço para diálogo entre os estudantes: “Acho que tem umas discussões sobre ter um centro acadêmico da assistência estudantil, né? Acho que seria interessante ter alguma forma como os alunos da assistência pudessem discutir entre si”. Geraldo fala de uma tentativa em curso de reativação da mobilização estudantil: “Antes não tinha nada de mobilização na assistência. O CASSIS [Centro Acadêmico da Assistência Estudantil] já estava desativado há um bom tempo. A gente começou a fazer um trabalho de ativação”. O estudante descreve, então, o processo de tentativa de mobilização que aconteceu durante o período de realização da pesquisa.

Em uma das primeiras rodas de conversa, Geraldo anunciou que convocaria uma assembleia geral da assistência estudantil com presença obrigatória, uma vez que, segundo sua interpretação, a gestão democrática não seria uma sugestão, mas uma imposição constitucional. Tal reunião aconteceu e contou com apenas 12 participantes, nem todos moradores da CEU, já que abrangia toda a assistência estudantil. Nessa reunião¹², entre outros temas, foi pautado e aprovado o reconhecimento da CEU enquanto um condomínio, e Geraldo foi eleito pelos poucos participantes da assembleia para ocupar o cargo de síndico. Me chamou atenção a resposta dos moradores, que realizaram então outra reunião, dessa vez com mais de 70 participantes, cuja pauta principal foi justamente a anulação da deliberação da reunião anterior que instituíra o cargo de síndico¹³. Ou seja, convocados a participar de uma reunião para debater e deliberar sobre seus problemas, a adesão foi muito baixa, mas, imediatamente depois, para restringir o poder de um representante, 25% dos moradores se reuniram, mostrando que não é tão difícil reunir uma parcela expressiva dos moradores, a questão seria realmente a falta de motivação. Se falta motivação para articular soluções, não falta para destronar alguém que

¹² Geraldo solicitou que fosse esclarecido que “esta foi uma reunião aberta, na qual o percentual de participação dos moradores da CEU foi de 3%, superior ao quórum mínimo dos CAs, bem como da UNE, que reúne, em suas assembleias, muito menos de 0,1% de seus representados”. Além da eleição de Geraldo para ocupar o cargo de síndico, foram aprovadas várias outras pautas como o direito ao auxílio alimentação em pecúnia. Após esta reunião, outra foi realizada, na Casa do Estudante de Pós-Graduação, com eleição de dois síndicos. Na sequência, ainda segundo Geraldo: “foram realizadas grandes reuniões com ampla participação de assistidos e apoiadores, com protestos liderados por mim, iniciando no ICC e sendo concluídos na Reitoria. E ainda, para reforçar a aprovação das pautas voltadas à assistência, foi realizada mais uma assembleia geral no ‘ceubinho’ [entrada do ICC] havendo ampla participação como há muito tempo não ocorrera. Os trabalhos criaram a ASSO-UnB (Associação pelos Direitos Cívicos, Políticos e Sociais da UnB)”.

¹³ Geraldo solicita que fique registrado outro esclarecimento: “Houve resistência do Coordenador Geral da CEU dizendo que eu não poderia ser síndico (...) uma estudante começou a atacar meus feitos, como a ideia de síndico e a realização de assembleias, e outra questionou o quórum da reunião que me elegeu. Me dispus a participar de reuniões para explicar qualquer questão. Então, em uma reunião, que durou mais de duas horas, com essencialmente perguntas a mim, expliquei que infelizmente a CPPA não existe formalmente, mas, mesmo assim, um participante solicitou o meu afastamento ao mesmo tempo que me reconhecia nota 10 e não acusava nenhum motivo para o afastamento. Para apaziguar e demonstrar que não havia motivo para brigar por um cargo que não existia formalmente, renunciei ao cargo da CPPA e continuei com o trabalho com as associações”.

esteja imbuído na missão de representá-los. Esse fato denota a falta de perspectiva quanto à efetividade do movimento político, por não se disporem a participar diretamente, e falta de confiança no modelo representativo, quando se mobilizam para impedir que um representante atue por eles.

Apesar de toda a dificuldade de mobilização, Geraldo relata fatos que, segundo ele, produziram bons frutos ao longo do semestre. Descreve uma reunião realizada no ICC para contestar um ato do Decanato de Assuntos Comunitários (DAC) que regulamentaria o tempo máximo de permanência nos programas. Tal ato não chegou a ser publicado. A minuta do ato vazou para os estudantes, que se mobilizaram para protestar. A não publicação do ato pode ser vista como indicativo da força que a mobilização estudantil possui. Uma audiência foi então concedida pelo chefe de gabinete da reitora. Geraldo descreve o esforço que realizou, passando de CA em CA para realizar o chamamento para o protesto. Tarefa, segundo ele, bem-sucedida, possibilitando uma reunião proveitosa com a possibilidade de fala de todos os estudantes presentes. Episódio este relatado no item 4.1.1.5 Gestão Democrática.

O ato citado, que seria publicado pelo decano, endereçava um dos muitos pontos onde há insegurança jurídica na política de assistência estudantil da UnB. Ao invés de publicar o ato, que seria um remendo em um dos pontos, mas não resolveria o conjunto, o DAC promoveu, em dezembro de 2019, a Primeira Conferência da Assistência Estudantil da UnB e, a partir dos encaminhamentos dessa conferência, está sendo elaborada uma resolução única com o propósito de substituir todas as resoluções vigentes que se referem à assistência estudantil na UnB. Geraldo entende que a conferência se deu em resposta a diversas ações do movimento estudantil como reuniões, assembleias e protestos. Considero a realização de tal conferência como uma sinalização positiva da instituição no sentido do diálogo e da construção conjunta, uma vez que foi um evento que contou com a participação dos três segmentos – docente, discente e técnico. Houve participação expressiva dos estudantes durante os dias de realização da conferência, porém não pude observar mobilização significativa nas semanas anteriores, o que poderia contribuir para a melhor construção de pautas. Deixo registrada a discordância de Geraldo em relação a esse ponto, pois o estudante entende que a mobilização prévia aconteceu e que não deve ser ignorada.

Há muito a avançar no diálogo institucional. Levei para o grupo um entendimento que tenho de que o diálogo entre os estudantes e a gestão da UnB não deva se dar nos moldes de uma relação patrão-empregado, metáfora que algumas vezes já vi ser utilizada. Numa negociação sindical em uma fábrica, os operários vão lutar pelo maior salário possível e os donos da fábrica pelo menor. Há interesses claramente conflitantes e opostos. Transpor tal

situação para o diálogo sobre assistência estudantil não faria sentido. Não deveria ser interesse da instituição pagar o menor valor possível nas bolsas. E nem dos estudantes receber um valor tão alto que, inexoravelmente, produza a redução na quantidade de estudantes beneficiados.

Geraldo discorda do meu argumento: “Essa questão do estudante pedir tudo, o que eu vejo é assim, o estudante pede muito pouco, sabe?”. No entendimento do estudante, a universidade gasta um percentual muito baixo do seu orçamento com a assistência estudantil. “Praticamente nada, porque vem tudo do PNAES”, completa Emanuel. Victo Hugo reclama por transparência e Geraldo diz que nem os servidores são capazes de explicar para ele como funciona o orçamento da assistência estudantil. “Ah... não, se você quer mesmo um resultado, acessa um órgão externo”, diz Emanuel referindo-se à orientação de uma servidora que teria sugerido que ele entrasse na justiça para conseguir o auxílio socioeconômico.

“O que recebe ainda é muito pouco e muitas vezes tem essa visão... fala, ah não! tá querendo tudo! Tá querendo é um pouquinho, né? Quer dizer, é um socioeconômico pequenininho, é RU, ah, poder se alimentar em casa, poder ter uma alternativa ao RU”, Geraldo entende que, “mesmo com todos os percalços”, o movimento estudantil pode pressionar a instituição para que melhore as condições ofertadas aos estudantes de baixa renda e nega os limites apresentados pela instituição. Insiste no pagamento em pecúnia da Bolsa Alimentação como uma alternativa ao RU. Faço um cálculo para argumentar que tal demanda não é viável. Demonstro que o custo da Bolsa Alimentação teria um acréscimo de 700% e consumiria sozinho duas vezes o orçamento total destinado a todos os programas de assistência estudantil. Mas o estudante insiste na pauta, argumentando que haveria alternativas como a de vincular o recebimento da pecúnia à presença nas aulas, ou mesmo a de aumentar o orçamento da assistência estudantil que ele considera muito baixo: “Passar de somente 2% do total de gastos estatais na UnB para 6%, o que não é exorbitante e, ao mesmo tempo, é o mais necessário”.

A pauta do auxílio alimentação em pecúnia parecia muito distante, mas entra para a ordem do dia com a deflagração da pandemia de Covid-19. Com a interrupção das atividades presenciais na universidade e fechamento do Restaurante Universitário, surge a ideia de se criar o Auxílio Alimentação Emergencial. É difícil precisar a origem da ideia de criação do auxílio, mas fato é que os estudantes se mobilizaram de forma extraordinária para obtê-lo. Aqui, novamente, registro pontos de vistas distintos, pois enquanto Geraldo enxerga continuidade, minha observação é de contraste absoluto com a dificuldade de mobilização que registrei no segundo semestre de 2019. Em março de 2020, um movimento, realizado através da *internet*, pressionou a instituição, que dialogou com os estudantes, construindo o Auxílio Alimentação Emergencial em tempo muito curto.

Foi notável a capacidade de mobilização dos estudantes que, em poucos dias, produziram uma lista com mais de 1.000 assinaturas solicitando o auxílio. Diversos grupos foram criados no *WhatsApp* devido à limitação do aplicativo, que permite o máximo de 257 participantes por grupo. O Diretório Central dos Estudantes (DCE) criou um grupo, para debater assistência estudantil, no aplicativo *Telegram*, que permite quantidade maior de membros por grupo. Alguns fatores podem ajudar a compreender o contraste, que registrei, entre a apatia de 2019 e a militância de 2020. De um lado, temos a disponibilidade. Estudantes em casa, com tempo disponível, sem obrigações acadêmicas. De outro, temos a crise econômica, gerada pela pandemia, produzindo severa insegurança alimentar para muitos estudantes, sobretudo por estes terem perdido o passe livre no transporte e o acesso diário ao RU. O RU continuou servido marmitas enquanto o auxílio não foi pago, porém os estudantes sem aula e sem transporte não tinham acesso. Os moradores da CEU passaram a receber as marmitas na própria CEU.

Apesar de não ser foco de análise desta pesquisa, cabe ressaltar também o “poder de fogo” da *internet*. Parece não restar mais dúvidas de que o cenário digital chegou para ficar na política. Embora a termo virtual seja correntemente utilizado para se referir ao ambiente digital das tecnologias de informação, em uma análise filosófica podemos dizer que máquinas abstratas (virtual) operam e agenciamentos concretos (atual) acontecem (Deleuze, 2005), tanto no ambiente digital quanto nos encontros presenciais. Há significativas diferenças entre os ambientes digitais e presenciais, e cabe estudo aprofundado sobre o assunto, inclusive pela sua repercussão na política.

No caso, a insegurança alimentar teve na plataforma digital o seu suporte de expressão e aconteceu um diálogo frutífero com a instituição que gerou a construção de um auxílio importante em um momento inesperado de grande dificuldade. O acordo, no entanto, não foi fácil. A instituição apresentava os limites e os estudantes exigiam mais. Geraldo participou ativamente do movimento, jamais abandonando a tese de que seria direito dos estudantes receber, integralmente, o valor correspondente ao que seria pago à empresa terceirizada que gerencia o RU por três refeições diárias, o que resultaria em R\$ 954,00 mensais por estudante. Esse valor multiplicado pelos 6.864 participantes do Bolsa Alimentação resultaria num valor mensal de R\$ 6.548.256. Seis vezes mais do que o valor ofertado pela UnB, que era de pouco mais de 1 milhão de reais e correspondia à média investida mensalmente em refeições patrocinadas pelo programa. A diferença entre os valores se explica pelo fato de que os participantes do Bolsa Alimentação não costumam realizar diariamente todas as três refeições no RU. Todos têm o direito de realizar as refeições, e alguns efetivamente o fazem, porém, muitos utilizam o restaurante de forma eventual ou realizam somente uma das refeições diárias.

Desse modo, o investimento mensal é de 1/6 do que seria se todos realizassem as três refeições diárias todos os dias.

Embora o valor investido no auxílio tenha ficado muito abaixo daquele reivindicado por Geraldo, a pressão funcionou no sentido de ter havido ampliação significativa na quantidade de vagas com o valor do auxílio, sendo estabelecido em comum acordo com os estudantes. De início, foi proposto o valor de R\$ 150,00 mensais para todos os 6.848 participantes do programa. Esse valor foi rejeitado pelos estudantes, que não aceitaram menos do que R\$ 465,00. Adotado o valor mínimo sugerido pelos estudantes, os gestores da UnB alegavam que só seria possível o oferecimento de 2.150 bolsas. Quantitativo que aumentou para 2.500 no lançamento do edital e que foi retificado para 3.326 na divulgação do resultado final, abrangendo, assim, todos os inscritos no processo seletivo que cumpriam os requisitos. Isso resultou no investimento mensal, portanto, de R\$ 1.546.590,00, e acréscimo de R\$ 546.840,00 em relação à proposta inicial da UnB.

Conquistado o auxílio, a mobilização “virtual” continua. Os estudantes criaram a Central de Assistência Estudantil (CAEs), que substitui o movimento Quarentena da Assistência Estudantil (QAEs), com a intenção de se tornar um movimento permanente. No momento em que escrevo essa dissertação, as pautas da CAEs são: arrecadação de alimentos para os estudantes mais afetados pela crise econômica; ampliação do auxílio alimentação para R\$ 954,00 mensais a todos os 6.864 participantes do Bolsa Alimentação; manutenção do serviço de marmitas do RU; garantia do direito de participação de todos os interessados nas reuniões “virtuais” dos colegiados da UnB; incentivo à participação de mais estudantes na organização do movimento; garantia de liberdade de pensamento e respeito à liberdade de expressão de cada estudante.

5. Considerações Finais

São três da manhã. Apesar de estar trocando o dia pela noite durante o isolamento social da pandemia, entendo que já está bom por hoje e decido dar uma pausa na dissertação e desligar o computador. Enquanto fecho as janelas do computador, me deparo com o *WhatsApp* aberto e passo o olho nas mensagens de um grupo criado pela DDS para passar informações aos estudantes sobre o Auxílio Alimentação Emergencial. Eis que me deparo com o relato de uma estudante descrevendo uma tentativa de suicídio. Me espanto com a forma corriqueira com que ela relata, para um grupo que contém 257 participantes, que, devido ao seu desligamento do Programa Auxílio Socioeconômico, está impossibilitada de comprar remédios psiquiátricos que controlam sua depressão bipolar e que, embora esteja melhor agora, no mês anterior tentou se matar misturando remédio e álcool. Faço uma analogia com a subnotificação da Covid-19, cuja quantidade de infectados é desconhecida devido à falta de testes. Quantos estudantes estariam passando por agravos graves à saúde mental, graves ao ponto de cometerem tentativas de suicídio, sem que haja nenhum registro? E, de tão comum, quase chegando à banalidade, uma tentativa de suicídio é comentada em um grupo, com 257 pessoas, sem que se dê muita atenção. Logo as mensagens voltam a abordar as dificuldades de acesso ao auxílio de R\$ 600,00 que está sendo disponibilizado pelo governo.

Escolhi esse incidente para iniciar as reflexões finais, pois sintetiza a percepção de estar lidando com uma situação que, apesar de sua extrema gravidade, permanece quase invisível. A ordem econômica e ideológica do capitalismo, especialmente em sua fase atual marcada pelo neoliberalismo, tem a peculiar capacidade de naturalizar o que seria inadmissível e neutralizar aquilo que causaria espanto e horror. Quando Hortência se atirou da torre, duas colegas me perguntaram como poderiam ajudar. Pedi que fossem ao hospital. Após duas horas debaixo de sol, procurando negociar para que a estudante se demovesse da ideia de acabar com a própria vida, eu estava exausto e aceitava a ajuda da equipe. Minhas colegas, assistentes sociais, foram até o hospital, onde encontraram o pai e a irmã de Hortência, e, de lá, seguiram para a casa dela para dar a notícia à mãe. Em um momento posterior, essas colegas relataram que a pior sensação que experimentaram naquele dia não foi ao dar a notícia do falecimento para os familiares. Isso é duro, mas faz parte da profissão que escolheram. O mais difícil, foi chegar na casa da estudante e, percebendo o grau de pobreza em que vivia, constatar que, assim mesmo, ela não havia sido selecionada para o Programa Auxílio Socioeconômico. Para que estava servindo toda a dedicação ao trabalho? As metas diárias de realização de estudo socioeconômico, o sufoco para cumprir os prazos do edital. Tudo isso, para deixar de fora uma estudante, que só uma

tragédia fez com que pudessem enxergar para além dos documentos e números e, visitando o local onde morava, ter a dimensão do tamanho do problema causado pela ruptura em uma política pública. Política que ficou pela metade, mantendo as cotas de ingresso, mas não provendo o orçamento necessário à assistência estudantil. Necessário para que estudantes pobres possam se manter na universidade. Estudantes que recebem o aceno do Estado indicando que existe uma vaga para eles na universidade. Vaga percebida como oportunidade única de ascensão social e cultural.

Minhas colegas, evidentemente, não têm culpa de olhar mais para documentos e números do que para a realidade crua. Não há tempo para visitas domiciliares. Precisou uma estudante se matar para ser visitada. Quase não há tempo para realizar todos os estudos socioeconômicos e entregar o resultado dos editais no prazo. Nos últimos semestres, a DDS tem recebido cerca de 2.000 solicitações semestrais de ingresso nos programas. E além dos estudos socioeconômicos, as assistentes sociais são responsáveis pela análise das solicitações de auxílio emergencial. Entre os estudantes da UnB, sabe-se que não é fácil conseguir um auxílio emergencial, de forma que os que solicitam entendem que tem motivos para tal. Eventualmente, algum pedido despropositado surge, como algum estudante solicitando verba extra para apresentar um trabalho no exterior. Um pedido justo, mas que deve ser realizado em outro setor da universidade. Os pedidos de auxílio emergencial quase sempre são dramáticos. São solicitações de ajuda de quem se encontra em situação de extrema vulnerabilidade socioeconômica. Mas como analisar dezenas de solicitações de auxílio emergencial durante a fase de realização de estudos socioeconômicos, quando a equipe está com todo o tempo tomado?

Uma vez, quando eu era coordenador, sonhei que distribuía uma pilha de solicitações de auxílio emergencial para um exército de Darth Vaders¹⁴. Acho notável o simbolismo desse sonho. Uma solicitação de auxílio, realizada em momento de extrema fragilidade, sendo analisada por um vilão burocrata. Tenho que novamente ressaltar que não faço nenhuma crítica dirigida às minhas colegas, que também adoecem em um sistema que sobrepõe a burocracia ao humano. Na ocasião, nem com Darth Vaders pude formar um exército numeroso. Na vida real, tive que contar com um exército de um homem só. Uma mulher, no caso. Selecionei uma assistente social, em cujo trabalho depositava muita confiança, e a incumbi dessa ingrata missão. Acompanhei o trabalho, que não poderia ser realizado de outra forma senão através de uma boa dose de frieza burocrática. Um era eliminado por já participar de outros programas,

¹⁴ Vilão da franquia Guerra nas Estrelas (*Star Wars*).

outro era eliminado porque sua condição, extremamente precária e grave, não seria resolvida com um depósito único de R\$ 465,00 e o auxílio emergencial não se destina àqueles que se encontram em situações de vulnerabilidade constante, mas àqueles cuja vulnerabilidade é momentânea e inesperada. A não ser para o autêntico Darth Vader, é adoeedor um trabalho em que se deve negar um auxílio a alguém justamente pelo fato de aquele auxílio talvez vir a ser insuficiente de tão grave que é a situação.

Em tempos de pandemia, me vem uma analogia com a Escolha de Sofia¹⁵ realizada nos hospitais, onde o respirador é ofertado aos que estão em melhores condições, condenando os mais velhos e os portadores de comorbidade à morte. Há outra escolha cruel sendo realizada a cada edital de seleção para os programas de assistência estudantil da UnB. À exceção do Bolsa Alimentação, que não possui demanda reprimida e todos os que têm perfil para o programa são selecionados, todos os outros possuem demanda reprimida, ou seja, há mais estudantes que têm perfil para o programa do que vagas disponíveis. Ao contrário dos hospitais na pandemia, que deixam morrer os mais graves para tentar salvar os mais saudáveis, o critério dessa “escolha” é privilegiar aqueles que se encontram em situação socioeconômica mais grave. Esse critério “justo” ameniza o horror que só transparece quando uma visita domiciliar precisa ser realizada à casa de uma estudante que subiu em uma torre localizada imediatamente à frente da DDS, nas duas vezes em que não foi “escolhida”, sendo que, na segunda vez, saltou. Muitos daqueles que não estão sendo “escolhidos” teriam que ser, pois efetivamente necessitam do auxílio para ter condições mínimas de permanecer na universidade. Muitas vezes é difícil explicar para um estudante o porquê de ele não ter sido escolhido. É comum que tenham o entendimento de que não foram escolhidos porque a DDS realizou um estudo e concluiu que o auxílio não era necessário para a sua permanência. Contra isso, protestam veementemente alegando a absoluta necessidade do auxílio. É difícil explicar que sabemos de sua necessidade e, assim mesmo, o auxílio está sendo negado.

Para além da permanência na universidade, muitos estudantes necessitam dos auxílios da assistência estudantil para ter uma renda mínima de sobrevivência. Num entendimento frio, poderia até se alegar desvio de finalidade, pois assistência estudantil não deveria se confundir com assistência social. A primeira visa a garantir a permanência na universidade, enquanto a outra deve oferecer garantias mínimas de dignidade humana e sobrevivência. Mas, na deficiência dos serviços estatais, ocorre com a assistência social fenômeno semelhante ao que observamos na questão da saúde mental. Não havendo aparelhos do Estado aos quais recorrer

¹⁵ Romance do escritor norte-americano William Styron, no qual uma mãe é obrigada a escolher, entre dois filhos, qual será salvo, deixando o outro para ser executado pelos nazistas em um campo de concentração.

para garantir seus direitos, os estudantes enxergam na universidade aquela que os deveria prover. Não é atividade fim da universidade nem a assistência social nem o cuidado em saúde mental, porém, desprovidos desses direitos, os estudantes de baixa renda recorrem à universidade.

Exemplo disso é o que ocorre agora, durante a pandemia. A princípio, o Auxílio Socioeconômico deveria ter sido suspenso, uma vez que foi concebido para endereçar gastos com atividades acadêmicas. Seguindo a mesma lógica, o Auxílio Alimentação Emergencial jamais deveria ter sido implementado, visto que a Bolsa Alimentação existe para fornecer refeições ao estudante quando este está no campus universitário e, nesse momento, todos devem permanecer em casa e as aulas estão suspensas. Por que, então, todos os auxílios continuam sendo pagos e até se inventou um auxílio novo? Porque, querendo ou não, a assistência estudantil faz sim o papel que deveria caber aos programas estatais de assistência social.

No momento em que vivemos, com a crise econômica já instaurada pela pandemia e com a crise ainda inconcebível que está por vir, seria absurdo e desumano cancelar qualquer benefício de assistência estudantil, ainda que as atividades estejam suspensas na universidade. Para Zizek (2020), a crise que vivemos é tripla: sanitária, econômica e uma crise de saúde mental que, segundo o autor, não deve ser subestimada. A situação que já era grave pode vir a se descortinar. O manto de invisibilidade produzido pelo funcionamento do sistema capitalista neoliberal poderá apresentar falhas, mas é bem possível que, mais uma vez, o capitalismo se rearranje e tudo volte a funcionar como se estivesse tudo bem. Não está tudo bem. Essa frase circula pelos corredores da UnB em cartazes que convocam para rodas de conversa sobre saúde mental e em apresentações culturais. Pode parecer que está, mas não está tudo bem, e é importante que se diga isso.

Garantir a presença de estudantes de baixa renda na universidade federal pública é uma política que está de pleno acordo com a razão de ser da universidade. Uma política que garante à universidade seu papel de questionamento do estado de coisas, de elemento de transformação social e de criação de novas possibilidades. Mas não se pode deixar de observar que há um custo pessoal imputado a esses estudantes. Não se pode conceber que, ao ingressar em uma vaga de cota, o estudante esteja sendo somente favorecido. Está sim sendo favorecido com uma real oportunidade de crescimento pessoal e com uma possível ascensão social, mas carrega o peso de estar em um lugar de onde, sem intervenção política, ele estaria alijado. Quando um professor pergunta a um cotista o que ele está fazendo ali, a pergunta é deplorável, mas faz sentido. O funcionamento da máquina capitalista não o colocaria ali. Se está, é porque houve intervenção política. Intervenção justa. Inclusive muitas vezes questionada e judicializada por

quem a considerasse inconstitucional, tendo sempre recebido aval jurídico, sendo considerada legítima pelo Superior Tribunal Federal (Teles, 2015). Mas toda ação política carrega consigo dificuldades e reações. A passagem do estudante de baixa renda pelo curso superior nem sempre é suave e tranquila. Geralmente não é.

A política de inclusão dos estudantes de baixa renda na educação superior não pode se resumir à política de cotas de ingresso. Sem uma política firme de assistência estudantil, que garanta a permanência dos estudantes, as cotas não passam de asas, feitas de penas coladas com cera de mel, a se derreter na travessia. Não é justo submeter os estudantes a isso. Garantir o orçamento adequado para os programas de assistência estudantil é fundamental.

Geraldo rebate as críticas de que os estudantes não chegam a um acordo com a instituição porque pedem muito. Não querem ser desligados por ultrapassar o tempo máximo de permanência, reclamam do baixo valor das bolsas e querem poder optar por receber a Bolsa Alimentação em pecúnia. Ele afirma que, na verdade, eles pedem muito pouco. Uma notícia me fez refletir sobre a afirmação de Geraldo. Em duas semanas, entre fevereiro e março, no início da pandemia de Covid-19, um trilhão de reais foi retirado da Bolsa de Valores de São Paulo (BOVESPA), valor que corresponde ao que o ministro da Economia, Paulo Guedes, anunciou como meta de economia, em 10 anos, com a Reforma da Previdência. Não posso entrar a fundo em considerações econômicas, mas essa notícia me fez refletir sobre o quanto o capital financeiro é arbitrário. Tanto esforço exigido de milhões de trabalhadores prejudicados em seu direito de se aposentar, sob o argumento da imperiosa necessidade de evitar a quebra do sistema previdenciário, enquanto trilhões são manipulados em questão de semanas nas bolsas de valores. Sim, os estudantes podem pedir mais. Têm que pedir mais. Porque o que é oferecido atualmente não é suficiente. E, para que a universidade cumpra o seu papel e seja uma instituição pública justa, o orçamento da assistência estudantil precisa atender às necessidades dos estudantes.

Mesmo o pouco que é oferecido, quando é oferecido, é de grande valor. O inadmissível é que estudantes com perfil para a assistência estudantil fiquem alijados dos programas. Essa pesquisa foi realizada na Casa do Estudante (CEU) justamente para compor um grupo com estudantes que efetivamente participam dos programas de assistência estudantil. Se o convite tivesse sido aberto a todos os quase 7.000 estudantes da UnB classificados pela DDS como estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, muitos seriam beneficiários da assistência estudantil somente através da gratuidade do Restaurante Universitário. Em março de 2020, havia 6.864 estudantes classificados como Perfil para os Programas de Assistência Estudantil (PPAES), e somente 2.362 participavam do Programa Auxílio Socioeconômico

(PASE). Portanto, uma demanda reprimida de 4.502 estudantes no PASE. Nem todos os moradores da CEU participam do PASE, mas, ao compor o grupo de pesquisa na CEU, estaria garantido que todos os membros do grupo participassem de pelo menos dois programas. A Bolsa Alimentação e o Programa Moradia Estudantil (PME). Como os moradores da CEU são selecionados entre os participantes do PME com menor pontuação no estudo socioeconômico, a maioria também participa do PASE, principalmente os que ingressaram até 2016, quando a relação entre vagas ofertadas e a demanda por vagas não era tão desfavorável. Em todas as rodas de conversa, apenas Emanuel salientou dificuldade de permanência por questões estritamente relacionadas a dificuldades financeiras. Emanuel não participa do PASE. Os demais aventaram diversas dificuldades, mas a ameaça à permanência não esteve relacionada diretamente à falta de dinheiro. Surgiram questões quanto ao constrangimento de não possuir a mesma situação financeira de seus colegas, mas a dificuldade econômica em si não se tornou tema de discussão. Me deparei com esse fato na análise de dados, e como a pandemia me impediu de reunir o grupo, fiz o questionamento por *WhatsApp*. Solicitei a confirmação do grupo. Alguns concordaram, outros não responderam e ninguém discordou. Gabriel respondeu dizendo que um estudante de baixa renda, como ele, morador de fora do DF, tem suas necessidades básicas atendidas quando tem as refeições gratuitas no RU, pode morar na CEU e recebe o auxílio socioeconômico. Diz que o auxílio é pouco, mas ajuda. Considera que um aumento no valor da bolsa melhoraria a qualidade de vida, mas que uma melhora nas condições do RU e da CEU teriam impacto ainda maior sobre a qualidade de vida do que o aumento do valor da bolsa.

A qualidade das refeições, as condições de moradia e o valor das bolsas são questões a serem aprimoradas, mas ter acesso a esses programas faz a diferença entre a permanência e a evasão. Não é admissível não praticar uma política de assistência estudantil à altura da política de cotas, que é justa, acertada e está efetivamente modificando o perfil dos estudantes das universidades públicas, de forma a favorecer que sejam instrumentos de transformação social e não dispositivos de reprodução da lógica neoliberal.

Ter condições materiais mínimas que garantam a permanência na universidade é um princípio básico. Observamos que os programas de assistência estudantil são eficazes na garantia dessas condições mínimas quando devidamente acessados pelos estudantes, mas que há um grave problema provocado pela falta de acesso aos programas por parte de uma quantidade expressiva de alunos.

Para além de casa, comida e recursos financeiros, os estudantes manifestaram, ao longo das rodas de conversa, anseio pelo estabelecimento de uma comunicação efetiva com a

instituição. Comunicação que não seja meramente burocrática, mas que consista num autêntico diálogo, com escuta franca. Foi possível perceber também, de forma não tão claramente manifesta, o anseio pelo aprimoramento da comunicação entre os próprios estudantes de baixa renda de forma a potencializar a movimentação política e a gerar um ambiente que favoreça o reconhecimento identitário quanto à sua origem social. Aprimoramento da comunicação horizontal com seus pares e da comunicação vertical com as instâncias da universidade. Aumento, portanto, do coeficiente de transversalidade (Guattari, 2004). Poder reconhecer-se nos pares afirmando seu pertencimento ao espaço universitário e não se constranger em ocupar um lugar antes destinado a outra camada da sociedade. A universidade deve ceder ao devir minoritário que os estudantes de baixa renda trazem para a instituição e vir a ser outra. E não o contrário, que seria os estudantes de baixa renda serem compelidos ao aburguesamento para não se sentirem deslocados.

O constrangimento com sua origem social foi um elemento identificado nas rodas de conversa. Rodrigo traz o relato de que, provocado pelas discussões levantadas pela pesquisa, conversou com diversos colegas que foram unânimes em reconhecer o desconforto sentido pelo estudante pobre. Ainda que a lei de cotas tenha modificado radicalmente o perfil do estudante que ingressa na UnB, o espaço universitário ainda é tido como elitista, causando desconforto aos estudantes de baixa renda. Seja por não disporem do mesmo poder de consumo de seus colegas, seja por dificuldades acadêmicas advindas de deficiências na educação fundamental e média públicas, ou ainda por não disporem do capital cultural que a universidade cobra para que o estudante se sinta em casa.

O individualismo é uma marca da sociedade neoliberal. Brasília possui uma cultura especialmente reconhecida pelo individualismo. No início da pandemia, circulava um *meme* na *internet* no qual cidadãos de diferentes cidades respiravam aliviados devido a características locais que supostamente os protegeriam do coronavírus. Para o Rio de Janeiro, dizia-se que o vírus não sobreviveria a altas temperaturas (o que se demonstrou falso). Para Brasília, o alívio era advindo ao fato de o vírus transmitir-se pelo contato social. Curiosamente, foi durante o isolamento social forçado pela pandemia que aconteceu a união dos estudantes inicialmente para lutar pelo auxílio financeiro durante a pandemia, mas que se projeta como movimento permanente através da criação da Central de Assistência Estudantil (CAEs).

Seja através da CAEs ou de outras iniciativas, é importante que sejam desenvolvidos dispositivos capazes de unir os estudantes de baixa renda, tanto para a mobilização política em defesa de seus direitos – mobilização essa que provocará a instituição a aprimorar seu diálogo com eles –, quanto para que possam se reconhecer e afirmar seu pertencimento à universidade

e sua identidade, sem se constranger por suas origens, mas sim orgulhando-se do espaço que ocupam e assumindo seu papel na transformação da instituição.

Quanto mais a comunicação horizontal entre os estudantes se fortalecer, mais ela estimulará o aprimoramento da comunicação vertical com a instituição, aumentando, assim, o grau de transversalidade. Cabe também à instituição, na figura de seus servidores – professores e técnicos – agir proativamente na construção do diálogo com os estudantes. Por diversas vezes, o grupo de pesquisa demonstrou que existe carência nesse diálogo. Seja em reivindicações práticas e pontuais, como melhoria nos serviços de transporte ou na rede de *internet*, como na solicitação de acompanhamento acadêmico e apoio psicológico. Tal como o Estado, que muitas vezes só se faz presente nas comunidades carentes através da polícia que chega atirando, os estudantes se queixam de ficarem paralisados de medo quando recebem um *e-mail* da instituição, pois associam a comunicação institucional com regras punitivas e ameaças de desligamento dos programas de assistência estudantil.

Nos últimos dias de abril de 2020, os estudantes manifestaram nervosismo nas redes sociais porque a UnB não tinha como precisar a data de pagamento do Auxílio Alimentação Especial. O pagamento seguia um rito administrativo e precisava de uma autorização do MEC. Circulou, então, a notícia de que o MEC não tinha autorizado o pagamento. Na verdade, a autorização ainda não havia sido emitida, mas estava dentro do prazo previsto e não havia motivo para maiores preocupações. Porém, o tom se elevou nos grupos de *WhatsApp* e os alunos queriam se organizar para buscar os veículos de imprensa e denunciar a universidade. Procurei agir como bombeiro, com muito cuidado para não inflamar ainda mais o ambiente. Tinha que evitar que me colocassem no lugar do servidor que está, contra eles, tentando defender somente os interesses da universidade. Finalmente, ficaram mais tranquilos e compreenderam que houve um mal-entendido. O auxílio estava a caminho. Mas fizeram um último protesto. Reclamaram que nós, servidores, estivemos ausentes dos grupos durante a última semana. Pediram a nossa presença. Há grupos que são exclusivos dos estudantes e cumprem ao propósito de favorecer a comunicação entre aqueles que ocupam o lugar de estudante de baixa renda. Mas a presença dos servidores é solicitada em dispositivos nos quais possa acontecer o diálogo franco com eles. Mais acolhimento e menos burocracia, é o que solicitam.

5.1. Reflexividade e análise de implicação

Ao seguir uma ação reflexiva, o pesquisador é chamado a voltar-se para si mesmo, conhecer os motivos que o encaminharam para este tema ou aquela questão de pesquisa. É uma atitude de autoconhecimento e de consciência, onde o pesquisador assume sua posição tanto na relação com os participantes quanto com seus pares do campo científico. A reflexividade mostra que a postura do pesquisador, suas decisões teóricas e sua relação com os participantes criam um estudo único, não preocupado com a generalização e a descoberta das verdades, mas consciente e comprometido com sua forma de construção de conhecimento. (Oliveira & Piccinini, 2009, p. 95)

Durante os dois últimos semestres de realização do curso de mestrado, obtive licença do cargo de servidor da UnB para me dedicar exclusivamente aos estudos. Foram os semestres em que ocorreram a pesquisa de campo, a análise de dados e a redação desta dissertação. Estar afastado de minhas funções enquanto servidor não significou que, enquanto pesquisador, eu deixasse de ocupar também o lugar de servidor público. Muito pelo contrário, foi um afastamento que me permitiu uma profunda reflexão sobre o cargo que ocupo.

Devo confessar que essa pesquisa sempre carregou consigo uma pergunta “oculta”, que não se desvincula da pergunta “oficial”. No contexto desta pesquisa-intervenção participativa, que visa a trabalhar as questões que impactam a vida do estudante de baixa renda na UnB, eu, como servidor da instituição, psicólogo lotado na DDS, faço parte do conjunto de coisas que interferem na passagem do estudante pela universidade. Ao ingressar na UnB, encontrei um cenário onde não havia clareza quanto ao papel a ser ocupado pelo profissional de psicologia na assistência estudantil. O que inicialmente percebi como liberdade para a criação, tornou-se fonte de uma angústia que não se resolvia. Em dado momento, entendi que minha contribuição poderia ser mais efetiva no Instituto de Psicologia, trabalhando no atendimento clínico direto, mas, após a experiência no NEPASD, fiquei grato por ser novamente convidado a integrar a equipe da DDS. A “pausa” para realização desta pesquisa me proporcionou o tempo de reflexão necessário para que a angústia gerasse pensamento e não adoecimento.

Ansiava por “respostas” que traçassem o rumo de minha atuação no retorno às atividades. As aspas estão colocadas porque não se trata de responder de forma objetiva ao problema colocado. No processo de pesquisa cartográfica interessa mais adentrar um plano comum de forças gerado na contração de uma grupalidade do que testar hipóteses ou responder a perguntas objetivas (Passos & Kastrup, 2013). O trabalho de criação de um plano comum, onde as forças de criação possam ser atingidas, pode sempre ser aprimorado, mas avalio que houve acesso a um plano que possibilitou o contágio e a elevação do nível comunicacional entre

os participantes. Entendo, portanto, que a pesquisa produziu um dispositivo que pode ser reproduzido e aperfeiçoado para continuar produzindo um plano comum onde estudantes e servidores (técnicos e professores) possam interagir criando novas possibilidades para a instituição.

Ao optar pelo método da cartografia, escolhi não adentrar a pesquisa com hipóteses formuladas a serem ou não refutadas. Os assuntos debatidos surgiram ao longo das rodas de conversa e todo assunto relacionado ao tema foi bem-vindo. Mas, algo estava sendo testado e era o próprio dispositivo de pesquisa, dispositivo este construído a partir de leituras, interesses e apostas que eram minhas. Principalmente, a aposta na transversalidade (Guattari, 2005), no método da roda (Campos, 2015), na cartografia como método de pesquisa-intervenção (Passos e Barros, 2009) e na análise institucional (Rossi & Passos, 2014). Por mais que o método que eu optara em usar não propusesse a formulação de hipóteses, percebia, durante as rodas de conversa e no início da análise de dados, que em alguns momentos eu levava hipóteses minhas ao grupo. De início, tive a percepção de estar cometendo um “erro” metodológico, depois entendi que eu era um participante do grupo como os demais. Todos foram convidados a atuar como co-pesquisadores. Assim como qualquer formulação realizada pelos estudantes, ou pela professora, era válida, também minhas formulações, enquanto servidor, possuíam a mesma validade. O grupo foi composto por oito estudantes, uma professora e um servidor. Eu fui esse servidor e não estava menos autorizado do que os outros a levar ao grupo temas que partissem de minhas impressões.

Minha principal contribuição enquanto tema levado ao grupo foi a percepção de uma deficiência no quantum de transversalidade na instituição. Não levei dessa forma conceitual, mas enquanto impressão que tinha quanto à deficiência no diálogo entre estudantes e instituição e dos estudantes entre si. Essa “hipótese” vinha sendo constantemente confirmada ao longo das rodas de conversa e desconfiei que eu pudesse estar cometendo o erro crasso do pesquisador que faz uma pesquisa somente para confirmar o que já “sabia”.

Houve muitas vezes a confirmação do anseio dos estudantes pela interlocução com a instituição que lhes oferecia apenas uma comunicação burocrática. Porém, mais importante do que essa confirmação, até pelo caráter óbvio da questão (todo mundo sabe disso), foi experimentar um dispositivo que pudesse dar conta do problema. Durante as rodas de conversa, os estudantes dialogaram entre si e dialogaram com uma professora e com um servidor da universidade. Avalio que o diálogo foi proveitoso. Essa avaliação se dá pelo relato direto dos estudantes, que dizem que passaram a se conhecer melhor e a debater os temas levantados nas rodas de conversa ao longo da semana, envolvendo também outros estudantes. E se dá, também,

pela percepção de ter adentrado um campo comum que potencializa a comunicação com os estudantes. Recentemente, os estudantes organizaram um movimento que construiu, junto à instituição, o Auxílio Alimentação Emergencial para os meses de pandemia. Alguns participantes da pesquisa se juntaram a esse movimento e eu, como servidor, também fiz parte dessa construção. Foi notória a diferença entre dialogar com estudantes desconhecidos e com aqueles que haviam participado da roda de conversa. Ocorreu um espessamento da comunicação que, para além do foco na questão em debate, passou a levar em conta o que se conhece sobre o interlocutor. Foi criada uma cumplicidade em torno do objetivo de melhorar as condições de vida dos estudantes de baixa renda. Por um lado, eu conheci os estudantes que deixavam de ser somente um nome. Por outro, eles passaram a confiar em mim. Embora ocupando lugares diferentes – estudante e servidor público –, eu não estava mais “do outro lado”.

A universidade precisa equivocar-se. Se questionar e se transformar. Permitir que forças instituintes façam o instituído ceder para dar lugar ao novo. Quando a universidade se comporta como uma instituição pronta, fechada, completa, ela não atende aos seus objetivos e há uma quebra de sentido. Para os servidores, há o grande desafio de respeitar as boas normas do funcionalismo público, evitando, porém, o engessamento burocrático. Nem fazer tudo “da própria cabeça”, nem se ausentar subjetivamente no estrito cumprimento de regras. Para os estudantes cabe o desafio do reconhecimento de si mesmos enquanto agentes da mudança. Não estão na universidade para se submeter a formas pré-moldadas. A partir da conexão com seus pares, surge o desafio de interagir com a instituição. Comunicação horizontal e vertical. Dispositivos de promoção da transversalidade atuam em favor da realização do propósito de ser da universidade.

Há forte demanda dos estudantes por diálogo, atenção, cuidado e acolhimento, muitas vezes manifesta como reivindicação por atendimento psicológico e psiquiátrico. É importante que possa haver o monitoramento e a identificação de casos que efetivamente demandem o encaminhamento a serviços de cuidado em saúde mental e, paralelamente, o trabalho de articulação de uma rede de atenção que possibilite o manejo desses casos. Porém, além de não ser atividade fim da universidade, o atendimento clínico direto, nos moldes do consultório de psicologia e de psiquiatria, é impraticável, como bem demonstrou a experiência do NEPASD. Ao abrir um serviço de atendimento clínico em saúde mental disponível para toda a comunidade universitária, a instituição receberá a imensa demanda reprimida da rede de saúde pública.

A atuação mais efetiva e condizente com os objetivos da instituição universitária não está no atendimento individual em consultório. É preciso expandir o conceito de clínica. Em

uma visão ampliada da clínica, dispositivos de promoção de saúde devem receber especial atenção. Mais do que procurar atender a agravos em saúde mental, desleixando sua gênese, o que a universidade deve buscar é a sua própria transformação.

A UnB, desde 2016, integra a Rede Ibero-americana de Universidades Promotoras de Saúde (Riups) e participou em 2018 do lançamento da Rede Brasileira de Universidades Promotoras de Saúde (Rebraups) (UnB, 2018). Uma Universidade Promotora de Saúde (UPS) é uma instituição que aplica os princípios da promoção da saúde. Adotar a promoção de saúde significa adotar políticas que favoreçam o indivíduo a fazer parte da construção de sua própria saúde (Almeida, 2017). Políticas de promoção de saúde empoderam coletivos. Não são implementadas em consultórios individuais. De acordo com a Carta de Ottawa¹⁶, “promoção da saúde é o nome dado ao processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle desse processo” (Carta de Ottawa, 1986, p.1). Para realmente colocar em prática o seu compromisso em ser uma UPS, a gestão da UnB deve se tornar mais democrática e menos burocrática. É necessário conferir protagonismo à comunidade universitária nos processos decisórios e na construção de uma universidade atenta às necessidades da sociedade.

O dispositivo de pesquisa utilizado foi um protótipo do lugar a ser ocupado pela psicologia na assistência estudantil. Encontramos uma instituição burocrática e fechada. Avessa ao diálogo. Via de regra, os relatos foram de estudantes desmobilizados, solitários e depressivos atendidos por servidores impacientes. O trabalho de análise institucional é recomendado com a criação de dispositivos que promovam saúde através da contração de grupalidade, criação de um plano comum e potencialização da comunicação pela produção de transversalidade. Durante a pesquisa, pude testar um dispositivo promotor de saúde. Entendo que a experiência foi proveitosa e aponta em uma boa direção.

A situação dos estudantes de baixa renda na UnB inspira cuidados especiais. O orçamento insuficiente da assistência estudantil faz com que muitos não tenham acesso a programas que são fundamentais à sua permanência. Afora as questões de ordem material, são estudantes que, ao ingressarem na universidade, quebram o que vinha a ser, e ainda não deixou de ser, a ordem social. Ocupam um lugar que não lhes era destinado. A universidade precisa de ações que deem protagonismo a esses estudantes para, ao se transformar, alterar também a ordem social e agir no sentido da autêntica produção de justiça social. Ainda não está tudo bem.

¹⁶ Documento apresentado na Primeira Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde que foi sediada na cidade de Ottawa, Canadá, em 1986.

6. Referências

- Agostinho, L. D. (2017). O estilo tardio: Deleuze e Beckett. *Kriterion*, 136, 617-638.
- Almeida, J. A. S. (2017). *A Universidade de Brasília é promotora de saúde? A percepção dos alunos do curso de saúde*. [Dissertação de Mestrado não publicada]. Universidade de Brasília. Brasília.
- Alvarez, J., & Passos, E. (2009). Cartografar é habitar um território existencial. In E. Passos, V. Kastrup & L. Escóssia (Eds.), *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* (pp. 131-149). Porto Alegre: Sulina.
- Barros, R. B. (2009). *Grupo: afirmação de um simulacro*. Porto Alegre: Sulina.
- Bicca, L. (2015). Descartes e o ceticismo. *Prometeus*, 8(18), 25-60.
- Bourdieu, P. (1989). *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil.
- Bourdieu, P. (2015). Os três estados do capital cultural. In M. A. Nogueira & A. Catani (Eds.), *Escritos de educação* (pp. 79-88). Petrópolis: Editora Vozes.
- Bourdieu, P., & Champagne, P. (2015) Os excluídos do Interior. In M. A. Nogueira & A. Catani (Eds.), *Escritos de educação* (pp. 243-256). Petrópolis: Editora Vozes.
- Brasil (2010). *Decreto Presidencial nº 7.234 de 2010*. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).
- Campos, G. W. S. (2015). *Um método para análise e co-gestão de coletivos. A constituição do sujeito, a produção de valor de uso e a democracia em instituições: o método da roda*. São Paulo: Hucitec.
- Carroll, L. (2015). *Alice: aventuras no País das Maravilhas*. Rio de Janeiro: Zahar.

- Carta de Ottawa (1986). In: 1ª Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde. Ottawa, Canadá. Retrieved from http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/carta_ottawa.pdf
- Cislaghi, J. F. (2019). A trajetória histórica do ensino superior no Brasil: expansão e privatização da ditadura aos governos do PT. *SER Social*, 21(44), 134-151.
- Deleuze, G. (1999). *Bergsonismo*. São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G. (1992). *Conversações*. São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G. (2005). *Foucault*. São Paulo: Brasiliense.
- Deleuze, G. (2009). *Lógica do Sentido*. São Paulo: Perspectiva.
- Deleuze, G. (2010). O Esgotado. In *Sobre o teatro* (pp. 67-74) Rio de Janeiro: Zahar.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2011). *Mil Platôs Vol. 1 – Capitalismo e Esquizofrenia 2*. São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1995). *Mil Platôs Vol. 2 – Capitalismo e Esquizofrenia 2*. São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2010). *O Anti-Édipo – Capitalismo e Esquizofrenia 1*. São Paulo: Editora 34.
- Dunker, C. (2015). *Mal-estar, sofrimento e sintoma. Uma patologia do Brasil entre muros*. São Paulo: Boitempo.
- França, R. M. P., Passos, M. C., & Rocha, Z. (2014). Os sentidos da saúde na obra de Donald Winnicott. *Estudos de Psicanálise*, 48, 97-106.
- Guattari, F. (2004). *Psicanálise e transversalidade*. Aparecida-SP: Ideias & Letras.

- Han, B. C. (2017). *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Kastrup, V. & Passos, E. (2014). Cartografar é traçar um plano comum. In E. Passos, V. Kastrup, & S. Tedesco (Eds.), *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum*. (pp. 15-41). Porto Alegre: Sulina.
- Levy, T. L. (2011). *A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Mendes Junior, A. A. F. (2014). Uma análise da progressão dos alunos cotistas sob a primeira ação afirmativa brasileira no ensino superior: o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 22(82), 31-56.
- Menin, M. S. S., Shimizu, A. M., Silva, D. J., Cioldi, F. L., & Buschini, F. (2008). Representações de estudantes universitários sobre alunos cotistas: confronto de verdades. *Educação e Pesquisa*, 34(2), 255-272.
- Mocelin, C. E. (2020). Uma análise marxiana da política de cotas no ensino superior público brasileiro. *Revista Katálysis*, 23(1), 101-110.
- Monteiro, M. C., & Soares, A. B. (2018). Adaptação acadêmica de estudantes cotistas e não cotistas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 51-60.
- Moura, A. B. F., & Lima, M. G. S. B. (2014). A Reinvenção da Roda: A Roda de Conversa, um instrumento metodologicamente possível. *Interfaces da Educação*, 5(15), 24-35.
- Nietzsche, F. (2019). *Sobre a verdade e a mentira no sentido extramoral*. São Paulo: LeBooks.
- Oliveira, E. S. L. (2019). *Acesso e permanência de estudantes cotistas na Universidade de Brasília: estratégias para democratização da educação superior*. [Dissertação de Mestrado não publicada]. Universidade de Brasília. Brasília.

- Oliveira, G. A. (1970). A Burocracia weberiana e a administração federal brasileira. *Revista Administração Pública*, 4(2), 47-74.
- Oliveira, M. A. (2010). Metafísica estrutural enquanto Teoria do Ser. *Sapere Aude*, 1(2), 82-107.
- Oliveria, S. R., & Piccinini, V. C. (2009). Validade e reflexividade na pesquisa qualitativa. *Cadernos EBAPE*, 7(1), 88-98.
- Passos, E., & Barros, R. B. (2009). A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In E. Passos, V. Kastrup, & L. Escóssia (Eds.), *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* (pp. 17-31). Porto Alegre: Sulina.
- Passos, E., & Kastrup, V. (2013). Sobre a validação da pesquisa cartográfica: acesso à experiência, consistência e produção de efeitos. *Fractal: Revista de Psicologia*, 25(2), 391-414.
- Passos, E., Kastrup, V., & Escóssia, L. (2009). Apresentação. In E. Passos, V. Kastrup, & L. Escóssia (Eds.), *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* (pp. 7-16). Porto Alegre: Sulina.
- Pelbart, P. P. (2016). *Vida capital, ensaios de biopolítica*. São Paulo: Editora Iluminuras.
- Platão (2014). *A República*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira.
- Rocha, D., & Deusdará, B. (2010). Contribuições da Análise Institucional para uma abordagem das práticas languageiras: a noção de implicação na pesquisa de campo. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Letras, Linguística e suas Interfaces*, 40, 47-73.
- Rossi, A., & Passos, E. (2014). Análise institucional: revisão conceitual e nuances da pesquisa-intervenção no Brasil. *Revista Epos*, 5(1), 156-188.
- Standing, G. (2013). *O precariado – a nova classe perigosa*. São Paulo: Autêntica.

- Tedesco, S. H., Sade, C., & Caliman, L. V. (2014). A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. In E. Passos, V. Kastrup, & S. Tedesco (Eds.), *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum* (pp. 92-127). Porto Alegre: Sulina.
- Teles, T. R. (2015). Política de cotas no ensino superior brasileiro: uma análise percuciente in faciem do princípio constitucional da igualdade. *Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional*, 7, (11), 233-255.
- UnB (2018). *Site institucional*. Retrieved from <https://noticias.unb.br/117-pesquisa/2220-evento-lanca-rede-brasileira-de-universidades-promotoras-de-saude>
- UnB (2019a). *Site institucional*. Retrieved from http://www.dds.dac.unb.br/images/Editais/2019/Resultado_Final_1_2019_PASe_Graduao.pdf
- UnB (2019b). *Site institucional*. Retrieved from <http://www.dds.dac.unb.br/images/Editais/2019/PASe.pdf>
- Valente, R. R., & Berry, B. J. L. (2017). Performance of Students Admitted through Affirmative Action in Brazil. *Latin American Research Review*, 52(1), 18-34.
- Wainer, J., & Melguizo, T. (2018). Políticas de inclusão no ensino superior: avaliação do desempenho dos alunos baseado no Enade de 2012 a 2014. *Educação e Pesquisa*, 44, 1-15.
- Zizek, S. (2020). O que nos aguarda é a barbárie de rosto humano? In *Pandemia: Covid-19 e a reinvenção do comunismo* (pp. 79-89). São Paulo: Boitempo.