

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ELISIENE BORGES LEAL

**VOZES AFRODESCENDENTES: O QUE ALGUNS(MAS) ESTUDANTES DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ CONTAM SOBRE A ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL?**

TERESINA – PI

2016

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ELISIENE BORGES LEAL

**VOZES AFRODESCENDENTES: O QUE ALGUNS(MAS) ESTUDANTES DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ CONTAM SOBRE A ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL?**

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

Linha de Pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas. Orientador: Pós-Ph.D. Dr. Francis Musa Boakari

TERESINA – PI

2016

FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico

Universidade Federal do Piauí - Biblioteca José Albano de Macêdo

L435v Leal, Elisiene Borges.

Vozes afrodescendentes: o que alguns(mas) estudantes da Universidade Federal do Piauí contam sobre a assistência estudantil? / Elisiene Borges Leal – 2016.

162 f : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí. Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2016.

Orientador: Prof. Pós-Ph.D. Dr. Francis Musa Boakari

Assistência Estudantil. 2.Afrodescendência-Assistencialismo. 3. Educação-Ações Afirmativas. I. Título.

CDD 378.3

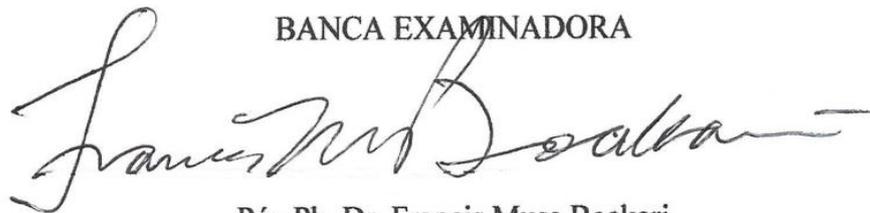
ELISIENE BORGES LEAL

**VOZES AFRODESCENDENTES: O QUE CONTAM ALGUNS(MAS)
ESTUDANTES DA UFPI SOBRE SEUS ENCONTROS MEMORÁVEIS COM
PROGRAMAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.
Linha de Pesquisa: Educação, movimentos sociais e políticas públicas.

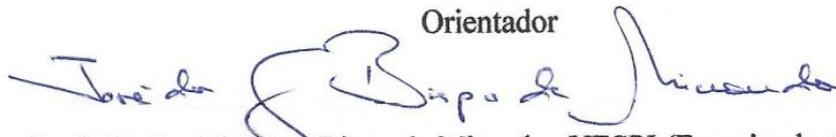
Defendida em: 03 de Agosto de 2016

BANCA EXAMINADORA



Pós-Ph. Dr. Francis Musa Boakari

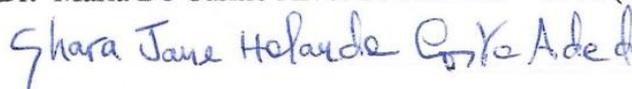
Orientador



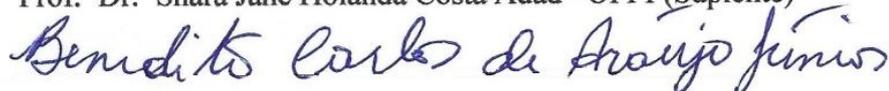
Prof. Dr. José da Cruz Bispo de Miranda – UESPI (Examinador Externo)



Prof.^a Dr.^a Maria Do Carmo Alves do Bomfim – UFPI (Examinadora Interna)



Prof.^a Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad – UFPI (Suplente)



Prof.^a Dr.^a Benedito Carlos de Araújo Júnior – UFPI (Suplente)

Teresina

2016

Para quem muito além me quer bem...

Para quem eu sempre desejarei também...

Davi, Levi, Gilson, Iracema, Janaina e Elisio

Catar feijão

Catar feijão se limita com escrever:
joga-se os grãos na água do alguidar
e as palavras na folha de papel;
e depois, joga-se fora o que boiar.
Certo, toda palavra boiará no papel,
água congelada, por chumbo seu verbo:
pois para catar esse feijão, soprar nele,
e jogar fora o leve e oco, palha e eco.

Ora, nesse catar feijão entra um risco:
o de que entre os grãos pesados entre
um grão qualquer, pedra ou indigesto,
um grão imastigável, de quebrar dente.
Certo não, quando ao catar palavras:
a pedra dá à frase seu grão mais vivo:
obstrui a leitura fluviente, flutual,
açula a atenção, isca-a como o risco.

João Cabral de Melo Neto

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato de amor e de reconhecer grandemente que a ajuda do próximo foi importante. De assumir que somos limitados(as) sozinhos(as), mas que juntos(as) somos capazes de coisas inimagináveis.

Começo dando graças a Deus pelo ânimo soprado em minha existência e pelas capacidades concedidas.

Como forma de reconhecimento e valorização, deixo meu muito obrigada a algumas pessoas que contribuíram para meu processo de crescimento nesta travessia de desafios e aprendizagens.

Externo gratidão a cada partícipe desta pesquisa, pela solidária e valorosa contribuição.

Meu reconhecimento também à PRAEC, por me tornar mais humanizada a cada dia no exercício do meu trabalho e por ser espaço para esta aprendizagem. Obrigada aos meus e minhas companheiros(as) de trabalho, pela paciência, ensinamentos e amizade. Em especial agradeço a Celes, Margareth e Irene pelas informações concedidas.

Agradeço aos meus pais, primeiros educadores, por me tornarem a mulher que hoje sou e por serem meus maiores exemplos.

Agradeço a minha irmã, pelas palavras de incentivo e apoio nos momentos de incertezas. Ao meu esposo agradeço a compreensão pelos momentos que estive distante e por tudo que fez-faz, dedicando-se e doando-se para que eu tenha tempo de estudar.

As minhas preciosas riquezas, meus filhos Davi e Levi, agradeço por existirem, por serem luz, amor, esperança, alegria e por me darem coragem e inspiração desde a existência em meu ventre. Esta vitória é principalmente por e para vocês!

De modo especial, externo gratidão ao meu primo Régis Casimiro, que com seu exemplo e palavras me impulsionou a acreditar que esta realização seria possível. Aos demais membros da minha família, obrigada pela confiança.

Ao professor Dr. Elmo de Souza Lima agradeço por ser amigo, orientador e entusiasta. As palavras certas, na hora certa, foram edificantes.

Aos amigos da 23ª Turma de Mestrado da UFPI, agradeço pelo elo de fraternidade formado. O companheirismo de todos(as) foi precioso, em especial a Krícia, Nilda, Vânia, Cláudio, Amanda, Erineide, Josiane, Caio, Lucivando e Jelma, pela dosagem de tempo, atenção valiosa, para nossa pesquisa.

Reconheço que neste período conheci pessoas maravilhosas que levarei por toda vida e

vale lembrar que solidariamente estas pessoas me ajudaram no entendimento de algumas questões necessárias a pesquisa. Muito obrigada à Leudjane, Elenita, Leyllane, Lívia Macedo, Júnior, Francilene, Raimunda Gomes, Raimunda Machado, Adriana, Antônia Regina e Ariosto.

Não poderia deixar de mencionar a importância das pessoas que fazem parte da RODA GRIÔ GEAFro- Núcleo de Pesquisa sobre Gênero, Educação e Afrodescendência e deste espaço como lugar coletivo de aprendizagens. Obrigada a cada um(a) de vocês!

Aos professores(as) do PPGED que passaram por nós, somaram, compartilharam e multiplicaram conhecimentos, meu muito obrigada!

Agradeço também de modo especial aos(às) docentes que participaram da nossa banca de qualificação e defesa, que se dedicaram e dispensaram tempo para o melhoramento deste trabalho. Obrigada professor Dr. Benedito Carlos, professor Dr. José Bispo, professora D^{ra} Shara Jane Holanda Adad, professora D^{ra} Ana Beatriz Sousa Gomes, professora D^{ra} Maria Do Carmo Alves do Bonfim.

De modo singular, agradeço ao meu professor orientador, Dr. Francis Musa Boakari, que me acolheu, que me incentivou e que me inspira como ser humano. Certamente das aprendizagens que ele me proporcionou, muitas eu não acharia em livros.

Tudo valeu a pena!

A vocês, meu respeito, gratidão e afeto.

RESUMO

Esta pesquisa buscou compreender a importância das ações afirmativas desenvolvidas no âmbito da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), na Universidade Federal do Piauí (UFPI), a partir da concepção de seis estudantes afrodescendentes, cotistas, contemplados(as) com os benefícios Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE) e Residência Universitária (REU). O propósito da pesquisa foi identificar alguns aspectos do perfil dos(as) estudantes envolvidos(as) e conhecer algumas de suas experiências com relação a estes dois benefícios; sondando quais as dificuldades que eles(as) enfrentam ao chegar ao ensino superior, o que esperam da assistência estudantil na UFPI e o que pensam a respeito dos serviços oferecidos pela PRAEC. A motivação para esta temática parte da percepção da nossa história de vida como estudante afrodescendente, da nossa formação acadêmica e das vivências que a prática laboral como profissional atuante na assistência estudantil desta Instituição nos traz. A problemática deste trabalho provocou as seguintes indagações: como a assistência estudantil da UFPI faz inclusão? Como os benefícios desta Pró-Reitoria contribuem para a permanência do(a) estudante? Como melhorar essa prática de trabalho? Como essas práticas são vistas pelos(as) usuários(as) destes benefícios? Para que chegássemos a algumas respostas, recorreremos a uma abordagem metodológica qualitativa-quantitativa que nos aproximasse dos(as) participantes e que, ao mesmo tempo, nos fizesse refletir sobre esta mesma temática de modo amplo. Como instrumentos de acesso aos dados utilizamos a entrevista semiestruturada, as narrativas através do uso de diários, a análise de documentos e a releitura de pesquisas estatísticas. Nosso estudo teve sustentação em autores(as) como: Boakari (2003,2013); Cunha Júnior (2005); Gomes (2012); Olive (2002); Silvério (2003, 2007), Silva (2003); Romanelli (2009) e outros(as). A análise dos dados nos apresentou elementos para refletirmos sobre as implicações de ser estudante universitário(a) afrodescendente e, sobretudo, a respeito das desigualdades sociais e raciais presentes em nossa sociedade brasileira. Os resultados deste trabalho, construído em coletividade, trazem os anseios destes(as) estudantes e apresentam um novo modo de fazer assistência estudantil.

Palavras-chaves: Ações Afirmativas. Afrodescendência. Assistência Estudantil. Educação.

ABSTRACT

This research aimed to understand the importance of affirmative actions developed within the Pro-Rectorate of Student and Community Affairs (PRAEC) at the Federal University of Piauí (UFPI) from the perspective of six Afro-descendant students, quota students, awarded with the benefits of Scholarship Student Support (BAE) and University Residence (REU). In the research, we aimed to identify some aspects of the involved students' profile and get to know some of their experiences regarding these two benefits; investigating what difficulties they face in getting to higher education, what they expect of UFPI's student assistance and what they think about the services offered by PRAEC. The motivation for this subject heads off from the perception of our life story as an afro-descendant student, our academic formation and from experiences that labor practice brings as an active professional in student assistance in this institution. The issue in this work led us to think, how UFPI's student assistance accomplishes inclusion? How the benefits of its Pro-Rectorate contributes to students staying? How can we improve our work practice? How these benefits users perceive us? In order to reach some answers we resorted to a qualitative-quantitative approach that brought us close to the participants and at the same time made us reflect upon this same theme in a broad manner. Thus, as data access tools, we used semi-structured interview, narratives using diaries, document analysis and statistical research rereading. Our study had basis in authors such as Boakari (2003,2013); Cunha Júnior (2005); Gomes (2012); Olive (2002); Silvério (2003, 2007), Silva (2003); Romanelli (2009) and others. Analysis of the data presented us elements to reflect upon the implications of being an afro-descendant university student and especially about social and racial inequalities present in Brazilian society. The results of this work, built collectively, bring the longings of these students and represent a new way of doing student assistance.

Keywords: Affirmative Action. Afro-descendancy. Student Assistance. Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Organograma 1	Organograma Funcional	62
Quadro 1	Serviços e ações vinculados a CACOM	69
Quadro 2	Servidores que trabalham na Praec no Campus Ministro Petrônio Portella	70
Quadro 3	Benefícios disponíveis pela PRAEC em 2015	71
Quadro 4	Informações sobre os(as) interlocutores (as) da pesquisa	89
Quadro 5	Unidades temáticas e eixos de discussão	91
Figura 1	Primeira Instalação da Residência Universitária da UFPI	117
Figura 2	Novas Instalações da Residência Universitária da UFPI	118
Figura 3	Residência Universitária do Centro de Ciências Agrárias da UFPI	118

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Percentual da população brasileira em 1950 que sabia ler e escrever entre 15 anos ou mais de 60 anos, segundo cor e raça	44
Tabela 2	Distribuição por raça-cor e nível de ensino das pessoas entre 15 a 24 anos que frequentavam a escola	51
Tabela 3	Taxa de Sucesso da UFPI entre os anos de 2009 a 2013	63
Tabela 4	Valores referente a renda familiar das classes C, D, E	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BAE	Bolsa de Apoio ao Estudante
CACOM	Coordenadoria de Assistência Comunitária
CEAD	Centro de Educação Aberta e à Distância
CMRV	Campus Ministro Reis Veloso
CND	Coordenadoria de Nutrição e Dietética
CPCE	Campus Professora Cinobelina Elvas
CSHN	Campus Senador Helvídio Nunes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
GPPGER	Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFSertão	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
NAES	Núcleos de Assistência Estudantil
NAU	Núcleo de Acessibilidade da UFPI
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil

PNE	Plano Nacional de Educação
PRAEC	Pró Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
REU	Residência Universitária
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RODA GEAfro	GRIÔ- Núcleo de Pesquisa e Estudos sobre Gênero, Educação e Afrodescendência
SEPES	Serviço Psicossocial e Pedagógico
SES	Serviço de Benefício ao Estudante
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SRH	Superintendência de Recursos Humanos
UAPI	Universidade Aberta do Piauí
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFCSA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

LISTA DAS SIGLAS DO ORGANOGRAMA DA UFPI

AUDIN	Auditoria Interna
CAAP	Coordenadoria de Apoio e Assessoramento Pedagógico
CACOM	Coordenadoria de Assistência Comunitária
CAF	Campus Universitário Amílcar Ferreira Sobral
CC	Coordenadoria de Currículo
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CCE	Centro de Ciências da Educação
CCHL	Centro de Ciências Humanas e Letras
CCN	Centro de Ciências da Natureza
CCNO	Coordenadoria de Cursos e Estágios Não Obrigatórios
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CDE	Coordenadoria de Desenvolvimento do Ensino
CEAD	Centro de Educação Aberta e à Distância
CEBTT	Coordenadoria de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
CEDE	Coordenadoria de Estatística e Documentação de Ensino
CEO	Coordenadoria de Estágio Obrigatório
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CFOC	Coordenadoria de Formação Continuada
CI	Coordenação de Infraestrutura
CITEC	Coordenadoria de Inovação Tecnológica
CMRV	Campus Ministro Reis Veloso
CND	Coordenadoria de Nutrição e Dietética
COC	Comissão Organizadora do Concurso
CODEOR	Coordenação de Orçamento
COPESE	Coordenadoria Permanente de Seleção
CORDCOM	Coordenadoria de Comunicação
CPAD	Coordenação de Planejamento Administrativo
CPCE	Campus Professora Cinobelina Elvas
CPEI	Coordenadoria de Projetos. Estruturantes e Importação
CPES	Coordenadoria de Pesquisa

CPEX	Coordenadoria de Programas e Projetos de Extensão
CPG	Coordenadoria de Pós-Graduação
CPL	Comissão Permanente de Licitação
CPPP	Coordenadoria de Planos, Programas e Projetos
CS	Coordenação de Sistemas
CSG	Coordenação de Serviços Gerais
CSHN	Campus Senador Helvídio Nunes
CT	Centro de Tecnologia
DA	Diretoria Administrativa
DAA	Diretoria de Administração Acadêmica
DCF	Divisão de Contabilidade e Finanças
DGQ	Divisão de Gestão e Avaliação
DIAI	Diretoria de Informação e Avaliação Institucional
EDUFPI	Editora da UFPI
FM UFPI	Rádio FM da UFPI
GRAFUFPI	Gráfica da UFPI
HU	Hospital Universitário
HVU	Hospital Veterinário Universitário
NAES	Núcleos de Assistência Estudantil
NAU	Núcleo de Acessibilidade da UFPI
NINTEC	Núcleo de Inovação e Transferência de Tecnologia
NTI	Núcleo de Tecnologia da Informação
PI	Pesquisador Institucional
PRAD	Pró Reitoria de Administração
PRAEC	Pró Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
PREG	Pró Reitoria de Ensino de Graduação
PREG	Pró Reitoria de Ensino e Graduação
PREUNI	Prefeitura Universitária
PREX	Pró-Reitoria de Extensão
PROPESQ	Pró-Reitoria de Pesquisa
PROPLAN	Pró Reitoria de Planejamento e Orçamento
PRPG	Pró Reitoria de ensino de Pós-Graduação

SCS	Superintendência de Comunicação Social
SEPES	Serviço Psicossocial e Pedagógico
SES	Serviço de Benefício ao Estudante
SIBi	Sistema de Biblioteca
SRH	Superintendência de Recursos Humanos
UFPI	Universidade Federal do Piauí

SUMÁRIO

1	A PESQUISA, AS MOTIVAÇÕES E DE QUE LUGARES FALAMOS?	19
1.1	Quando assumimos a afrodescendência e a nossa gente	21
1.2	A pesquisa: um voo panorâmico	26
1.3	As histórias da griô pesquisadora	32
2	POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: A EDUCAÇÃO SUPERIOR	41
2.1	O ensino superior no Brasil: de onde partimos e como estamos?	41
2.2	A expansão das universidades no Brasil.....	47
2.3	Ações afirmativas no ensino superior: incomodando quem não conhece o outro lado da moeda.....	52
3	TERRITÓRIO DE PESQUISA: A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (UFPI).....	59
3.1	A Universidade Federal do Piauí (UFPI)	59
3.2	A construção do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): pelo direito de ingressar, permanecer e concluir um curso com êxito.....	64
3.3	A Pró Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC).....	68
3.4	Seleção e acompanhamento dos (as) estudantes aos benefícios da PRAEC	73
4	METODOLOGIA: O FAZER-SE DA PESQUISA.....	76
4.1	Um passeio sobre a perspectiva metodológica	76
4.2	A pesquisa.....	77
4.3	Os sujeitos participantes da pesquisa.....	79
4.4	Os instrumentos da pesquisa.....	83
5	O CANTO DOS PÁSSAROS REVERBERANDO ATRAVÉS DAS ANÁLISES .	88
5.1	Unidade Temática I: A assistência estudantil da UFPI	91
5.1.1	Reflexões sobre a Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE)	94
5.1.2	Reflexões sobre a Residência Universitária (REU)	99
5.2	Unidade temática II: Experiências Afrorresilientes.....	104
5.2.1	As histórias de superação dos estudantes afrodescendentes beneficiários da BAE e	

REU até ingressar no ensino superior	105
5.2.2 Dificuldades na permanência	119
5.3 Pensando a partir das análises	123
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES RELEVANTES	129
REFERÊNCIAS	133
APÊNDICES.....	141
APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE ACESSO AOS DADOS	142
ANEXOS	146
ANEXO A - QUESTIONÁRIO.....	147
ANEXO B - PROGRAMA DA BOLSA DE APOIO ESTUDANTIL.....	157
ANEXO C - TERMO DE CONCORDÂNCIA	159
ANEXO D - RELAÇÃO DE DOCUMENTOS PARA SOLICITAÇÃO DE BENEFÍCIOS.....	161

A PESQUISA, AS MOTIVAÇÕES E DE QUE LUGARES FALAMOS?

Espíritos atmosféricos

“Na minha terra natal, os mortos,
 De suas covas,
 Ainda exigem vingança.
 Os hospedeiros dos mortos
 São os mortos-vivos,
 Que seguem atravessando dois mundos.
 Podem os restos secos de uma ideia submersa
 Reformar um conto mutilado pelo tempo
 E reduzido a cinzas?
 Deixem as brasas contar nossa história.”

Ali Jimale Ahmed

Muitas vozes contaram a nossa história. Outras vozes que não eram as nossas.

É certo que aquele(a) que possui o poder de “dizer” sempre se pronuncia evidenciando alguns aspectos da mensagem, eis que em cada história haverá a seletividade dos fatos que se deseja contar, a definição de quem receberá a informação, por quais meios e quando serão contadas. Mas o real perigo é quando a história é única, contada apenas com uma perspectiva (ADICHE, 2012).

Por muito tempo a história e cultura dos povos africanos e afrodescendentes foram silenciadas, quando muito, contadas pela óptica dos colonizadores. Destes silenciamentos se revelam novas histórias; contadas pelas nossas próprias mãos e vozes.

Com o desejo de dar voz aos silenciamentos que resvalam nas desigualdades, injustiças, preconceitos, racismos e omissões, apresentamos ao longo deste trabalho as histórias de alguns(umas) estudantes afrodescendentes da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Ministro Petrônio Portella, a respeito de suas vivências como beneficiários(as) de dois programas da assistência estudantil: a Residência Universitária (REU) e a Bolsa de Apoio ao Estudante(BAE).

Este primeiro capítulo se apresenta como uma introdução ampliada. Nele contamos como nossa história de vida se atravessa com a pesquisa, além de apresentarmos alguns pontos gerais e fundamentais ao entendimento do trabalho.

Cabe explicar e pedir ao(à) leitor(a) que não se sinta excluído(a) da narrativa quando, por vezes, usarmos a primeira pessoa do singular como opção de linguagem, visto que há momentos, sobretudo na parte da contação da história de vida da grê pesquisadora, em que

faremos tal opção visto que as histórias se fazem tão particulares que se torna pertinente fazer esta distinção.

Quanto ao uso da linguagem, sempre que se fizer necessário, serão adotadas formas não padrões da gramática normativa vigente a fim de demarcarmos marcas textuais de gênero, tendo em vista que vivemos em uma sociedade machista em que a mulher é colocada em segundo plano; logo evidenciando estas diferenciações através dos nossos diálogos criamos formas de superação para este problema.

De antemão, também, gostaríamos de explicar nossas razões para o uso do termo afrodescendente como forma de nos referirmos às pessoas às quais a sociedade brasileira se acomodou a chamar de pessoas de cor preta, parda e muitas vezes negros(as). Quando optamos pelo termo afrodescendente defendemos uma categoria que melhor representa o que acreditamos e que nos ajuda a repensar a nossa ancestralidade africana colaborando para a desconstrução da imagem negativa que fizeram com relação ao nosso povo.

Martins (2013) explica que a palavra negro(a) e/ou preto(a) carrega um estigma que está associado a coisas ruins, negativas. Para a autora, esta expressão é usada na maioria das vezes em contextos de discriminação que denigrem e inferiorizam as pessoas de pele mais escura; pessoas estas com mais melanina para protegê-las dos efeitos perigosos dos raios solares.

Certamente algum(a)de nós já ouviu por aí: “a coisa está preta”; “ela é negra, mas é bonita”, “um negro parado é suspeito e correndo é ladrão”, “lista negra”, “inveja branca” dentre outras. Estas expressões naturalizadas em nossos diálogos trazem um tom racista aos discursos e ferem a nossa raça. Nós educadoras(es), conscientes do nosso dever de desconstruir estas barreiras petrificadas ao longo dos anos precisamos discutir sobre estes assuntos. Uma palavra faz a diferença! Mudando a palavra, quem sabe mudamos o nosso modo de pensar e assim não permitimos que estas ideias perpetuem que somos uma raça inferior.

Com isto, explicamos sobre a escolha por usar a categoria afrodescendente e não negro/preto, não é uma tarefa fácil, porém necessária, por fazer parte de mais uma estratégia de desmonte ao racismo imposto a esta população (MARTINS, 2013, p. 46).

Cunha Jr (2005) fundamenta que os(as) afrodescendentes trazem uma história secular de desigualdades, segundo o autor, essas desigualdades podem ser atribuídas às divergências que os conceitos apresentam. Neste sentido, cabe a nós educadoras(es) mexer com estas estruturas e provocar novas reflexões.

Nesta formulação da necessidade de combate à desigualdade, a educação figura como uma das formas importantes de mudança da estrutura social dos afro-descendentes. Para combater esta desigualdade, a educação precisa teorizar, realizar práticas efetivas e específicas que modifiquem concretamente a situação dos afro-descendentes (CUNHA JR, 2005, p. 252).

Desse modo, o autor enfatiza que o termo afrodescendente acrescenta uma explicação histórica e reflexiva em relação ao passado africano, bem como a história do povo brasileiro. A seguir, continuamos dialogando sobre esta temática, explicando o que representa esta expressão tão carregada de sentido.

1.1 Quando assumimos a afrodescendência e a nossa gente

Para prosseguirmos com estes escritos, assumimos a responsabilidade de dizer a você, leitor(a), quem são aqueles(as) que chamamos de afrodescendentes ao longo deste trabalho e explicarmos as razões pelas quais fizemos esta escolha.

A preferência por esta palavra em relação a outros vocábulos, como “negro”, por exemplo, parte de um entendimento construído ao longo de nossa formação que compreende sobretudo que a linguagem é carregada de significações. Quando optarmos em nossos discursos pelo uso da palavra “negro” trazemos com isto todos os estereótipos negativos relacionados à cor preta, todos os preconceitos e discriminações sofridos ao longo dos anos.

Definirmo-nos como afrodescendentes nos ajuda a assumir uma postura contrária às arbitrariedades coloniais. Se perceber afrodescendentes é dar voz à verdadeira riqueza cultural de nossa gente: às resistências, às tradições, ao sonho de liberdade e às contribuições culturais que recebemos para constituir o que somos.

Para Silva (2011), o termo afrodescendente agrega e consolida visões sobre a história de um povo que embora excluído pela concepção de raça inferior na visão de outros povos, vem encontrando formas de resistir e contribuir com a nossa sociedade. Confirmando esta mesma lógica, Coelho e Boakari (2013, p. 2) registram:

O Brasil, sendo um país colonizado, herdou essa lógica, traduzida no não reconhecimento das contribuições valiosas dos africanos e afrodescendentes na constituição da nação brasileira. Usando estratégias de branqueamento, a elite eurodescendente dominante tentou apagar as origens da população afrodescendente, descaracterizando-as e criando as categorias negro, preto, pardo, mestiço, mulato, entre outras, para classificá-los, sem que nenhuma delas sugerisse a sua ascendência (COELHO;BOAKARI, 2013, p. 2).

Falar em afrodescendência é valorizar e ressignificar a cultura africana em um contexto universal, percebendo-a como integrante e formadora da cultura brasileira. Por esta razão, e em memória de todos(as) os(as) africanos(as) arrancados(as) de suas terras, de todos(as) que lutaram e resistiram, de todos(as) que hoje se indignam perante às desigualdades, de todos(as) que nasceram filhos(as) dessa descendência, tratamos como afrodescendentes as pessoas que se reconhecem ligados a esta história.

O conceito de afro-descendência nasce com o pleno conhecimento do passado africano, nasce sobretudo em decorrência deste conhecimento e da necessidade de relacionar o passado africano com a história do Brasil” (CUNHA JR, 2005, p. 253).

Na concepção de Coelho e Boakari (2013), o uso das denominações como negro, preto, pardo, mulato e outras reduz a significação e esconde a identidade histórica e cultural do povo afrodescendente, bem como, nega a sua ancestralidade.

O Brasil, país historicamente constituído por africanos(as), descendentes de africanos(as) escravizados(as), portugueses e indígenas, “aprendeu” desde cedo a conceber as suas origens, a sua raça e a sua cultura como inferiores. Desse modo, usar as máscaras brancas para não ser repellido por esta sociedade pareceu ser o processo menos doloroso para aqueles(as) que queriam se sentir pertencentes à nova nação que se formara.

Fanon (2008) explica que aquele(a) que não nasceu em uma determinada cultura e nem tem as características que se enquadrem em tal modelo de sociedade assumirá as “máscaras” do(a) outro(a) no intuito de se assemelhar aos(as) demais. Assim, o autor aponta: “[...] todo povo, no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural, toma posição diante da linguagem da nação civilizadora” (FANON, 2008, p. 34).

Deste modo Fanon (2008) nos convida a desolonizar o pensamento. Nos instiga a ver um Brasil que nega a sua afrodescendência e percebe a cultura eurodescendente como superior. Segundo o autor a apreciação do(a) outro(a) como referência positiva nos faz um(a) estranho(a) a nós mesmos(as), nos condiciona a aceitar o(a) outro(a) e a negarmos a nossa identidade. No Brasil, a pseudo ideia da “democracia racial” ainda traz mais conflitos porque sustenta que somos iguais corroborando com a reprodução dos racismos, de pensamentos homofóbicos e preconceituosos .

Na escola e na universidade, lugares onde deveria haver uma maior discussão a respeito da temática étnico racial os silenciamentos continuam presentes. “A escola, que

deveria mostrar os processos históricos de forma mais questionadora acaba, muitas vezes, apresentando o que a própria sociedade já aborda através de histórias distorcidas” (ABREU, 2014, p. 53).

Não menos importantes são também os meios de comunicação que reforçam em nossa sociedade uma imagem estereotipada e distorcida do que é ser afrodescendente. Nas novelas e minisséries o(a) afrodescendente quase nunca é protagonista. Geralmente os papéis que assumem estão relacionados a personagens que serão humilhados(as) pelos patrões, papéis de personagens com pouco grau de escolaridade, vilões, personagens que moram nas periferias, que se vestem mal e que reforçam uma imagem da qual ninguém desejaria ser.

Embora continuemos negando, somos um país racista, porque não damos oportunidades iguais para todos(as), porque excluímos e desconfiamos do outro(a) com base na cor da pele e nos estereótipos construídos socialmente.

Lamentavelmente, o racismo em nossa sociedade se dá de um modo muito especial: ele se afirma através da sua própria negação. Por isso dizemos que vivemos no Brasil um racismo ambíguo, o qual se apresenta, muito diferente de outros contextos onde esse fenômeno também acontece. O racismo no Brasil é alicerçado em uma constante contradição. A sociedade brasileira sempre negou insistentemente a existência do racismo e do preconceito racial mas no entanto as pesquisas atestam que, no cotidiano, nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade os negros ainda são discriminados e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país (GOMES, 2012, p. 46).

Conforme Gomes (2012) anuncia, quanto mais fingimos este racismo mais vivo ele se torna. O racismo está presente em todos os lugares. Ele está entre as famílias eurodescendentes e entre as famílias afrodescendentes também. Ele está em nós; nos nossos comportamentos, nos entreolhares, nas risadas e comentários maldosos, no preconceito, na nossa aversão ao diferente de nós e na esquiva de toda situação em que nos deparamos com uma pessoa “de cor”, para não dizer “raça considerada inferior”; afinal de contas existem pessoas sem cor e ainda vivas!

De acordo com Gomes (1995, p. 54), o racismo “[...] é uma ideologia, uma doutrina referente às raças humanas na qual postula-se que há existência de raças superiores e inferiores”. Isto significa que esta hierarquização usa o fenótipo para dar lugares privilegiados e poder a alguns(umas) e a outros(as) o dessabor, desprestígio e a subserviência.

Com tantos meios de se esclarecer, questionamo-nos: por que ainda hoje as pessoas afrodescendentes são maltratadas? Por que na maioria das vezes são vistas como suspeitas nas

abordagens policiais? Por que são comparados a animais e tratados(as) em tom de deboche? Por que não podem usar seus cabelos como querem? Por que não são vistos(as) como referência positiva de beleza?

Abreu (2014), ao discutir as relações raciais entre docentes e discentes em uma escola pública no município de Altos-PI percebe que a discriminação está presente nos espaços formais de educação; sobretudo nas brincadeiras e nos diálogos. A pesquisa desta autora revela que as ações discriminatórias que acontecem dentro da escola interferem no modo de se relacionar e de se perceber de seus educandos(as). “Para os/as afrodescendentes o problema é ainda maior, pois geralmente, estes/as não sofrem apenas preconceito em relação à cor, sobretudo em relação à condição social, características físicas” (ABREU, 2014, p. 58).

Em nosso país, que se diz democrático, o usufruto dos direitos continua não sendo igual para todos(as). Waiselfisz (2013) nos mostra que no Brasil, os atributos fenotípicos dos(as) afrodescendentes revelam por onde começam as desigualdades. Os dados da pesquisa desse autor, apresentados pelo “Mapa da Violência: Homicídios e Juventude no Brasil” apontam que os fatores de gênero e raça são preponderantes para determinar a principal causa de morte entre jovens afrodescendentes de 15 a 24 anos de idade que habitam as zonas suburbanas dos grandes centros metropolitanos.

Sem contar que são os(as) afrodescendentes que continuam a receber os piores salários, a serem vítimas de violências por causa da cor de suas peles, tipos de cabelo e por algumas práticas religiosas (WAISELFISZ, 2013).

Gomes (1995) enfatiza que as discriminações que sofremos com relação ao nosso fenótipo também perpassam pela questão da desvalorização cultural, pois os(as) diferentes de nós não conseguem nos perceber além da cor. Assim, tudo que o(a) afrodescendente representa terá uma conotação marginal acumulada historicamente e reproduzida continuamente.

Gomes (1995) explica que para compreendermos melhor as questões raciais no Brasil é preciso que façamos uma reflexão sobre três dimensões do racismo: a primeira delas é a dimensão geográfica, sobre a qual recai nossa ancestralidade em comum; a segunda dimensão é a histórica que nos permite perceber o quão antigo são os processos discriminatórios e a terceira é a dimensão política que afirma que o racismo se comprova, principalmente, pela discriminação com base nos atributos físicos e não nos étnicos.

Dialogar sobre o racismo e todas as formas de discriminações é urgente, pois este problema está vitimando e oprimindo não só os(as) afrodescendentes, mas também as demais pessoas que dizem não ao padrão eurodescendente, seja ele de beleza, comportamento,

orientação sexual, seja de quaisquer outros modos que transgridam a normalidade socialmente e culturalmente impostas. Nesse sentido, Rocha, Batista e Boakari (2013) afirmam que o racismo é um assunto de todos(as), não só dos(as) afrodescendentes.

Se nada fizermos diante de tantas intolerâncias, se não agirmos como educadores(as) e agentes de formação-transformação, nossa sociedade continuará reproduzindo desigualdades e injustiças.

1.2 A pesquisa: um voo panorâmico

Chegamos ao mestrado em Educação da Universidade Federal do Piauí no ano de 2013, cheias(os) de ideias, expectativas, medos, sonhos e muita vontade de aprender. Durante dois anos e meio de curso, muita coisa aconteceu. A rotina de aulas, leituras, revisões no projeto de pesquisa, avaliações, seminários, diálogos com professores e amigos(as) foi nos fortalecendo e nos aproximando do que realmente desejávamos pesquisar.

No decorrer das disciplinas aprendemos com a professora Maria do Carmo Alves do Bomfim que “tudo tem uma teoria”, tudo tem uma razão de ser; entendemos entre textos e contextos nas aulas da professora Shara Jane Holanda Adad que aquilo que nos afeta é o que nos constitui nos fazendo “corpo garantido”.

Neste caminhar algumas coisas entendi depressa, outras, foi preciso tempo. Neste tempo, felizmente não estive só. Sempre recebi o apoio dos(as) amigos(as) de turma, da família e dos(as) docentes e técnicos(as) da instituição UFPI.

Paralelo ao tempo do curso, engravidei e dei à luz aos meus filhos. Nos oito meses que duraram a gestação a alegria, o ânimo e o amor de Deus pulsaram dentro de mim através dos corpos do Davi, o amado, e Levi, o unido.

Meus filhos vieram a ser força e motivação justamente em uma fase providencial da pesquisa: a fase de acesso aos dados, de ajustes, qualificação e defesa. Com o nascimento dos meninos, o tempo que se dividia para que eu assumisse novos papéis voava entre escritos, trocas de fraldas, noites em claro, amamentação e revisões de literatura. Com determinação e muito apoio consegui concluir esta fase tão importante da minha vida.

No curso fui conduzida pelas orientações do professor Dr. Francis Musa Boakari, pelas aprendizagens coletivas com colegas de turma, demais docentes que compõem o Programa de Pós-Graduação e pela participação no Núcleo de Pesquisa sobre Gênero, Educação e Afrodescendência (RODA GRIÔ GE Afro).

Ao tentar me fazer pesquisadora fui entendendo que era preciso olhar para mim mesma, para o meu entorno e para o meu fazer, para que germinasse uma proposta de pesquisa que tivesse sentido com a minha história de vida e com a minha prática como educadora. Desse modo, as aulas, as conversas com os(as) amigos(as), com a família, com os(as) professores(as), e as leituras voltadas a esta temática foram fundamentais.

A seguir destacamos algumas pesquisas que colaboraram para nosso entendimento sobre a nossa temática de estudo. Assis (2013) traz com o trabalho *Desafios e possibilidades da política de assistência estudantil da UFJF* uma pesquisa sobre as ações da assistência estudantil na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) de modo a pensar como elas garantem a permanência e o sucesso educacional dos(as) estudantes. O trabalho traz uma perspectiva de enfrentamento às desigualdades para além das barreiras econômicas.

Outra pesquisa apreciada foi a dissertação de Silveira (2012) intitulada de *A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras*. O trabalho faz uma análise em quatorze sites de instituições federais brasileiras criadas no período de 2003 a 2010 para conhecer quais são os principais programas e serviços oferecidos.

Também fizemos a leitura da dissertação *Ações afirmativas: um instrumento para promoção da igualdade efetiva*. Neste trabalho, Silva (2010) apresenta a necessidade de políticas afirmativas que garantam igualdade de direitos e oportunidades a grupos socialmente discriminados como é o caso das mulheres e afrodescendentes. A partir de discussões sobre a temática, a autora enfatiza os processos discriminatórios que tais grupos vivenciam, apresentando as políticas que já foram implementadas em nosso país e o que trava a elaboração de leis mais fortalecedoras para estes segmentos populacionais.

Também destacamos como leitura a apreciação do trabalho *Ações afirmativas para as populações negras: um instrumento para a justiça social no Brasil* em que Silva (2009) partindo da premissa de que o enfrentamento as desigualdades raciais são imprescindíveis para a superação das desigualdades sociais, a autora com base em levantamentos acerca de experiências afirmativas em Instituições de Ensino Superior discute a temática e chega a conclusão de que estas ações de fato corroboram para o fomento da justiça social.

Assim, diante dos nossos estudos e melhor entendimento acerca da temática em questão é que nossa proposta de pesquisa foi amadurecendo, mudando e se renovando a partir destes contatos com a literatura científica produzida.

As nossas experiências e a consciência que construímos de nós mesmas também nos atravessaram e nos desafiaram a discutir com criticidade a nossa prática de trabalho. A partir

do olhar do outro(a) temos o intuito conhecer melhor as experiências e concepções de alguns(mas) usuários(as) dos programas de assistência estudantil desta Instituição.

Desse modo, ao trazermos como tema de pesquisa um estudo sobre o ensino superior e as questões da assistência estudantil relacionadas aos(as) estudantes afrodescendentes, buscamos como objetivo geral compreender a importância desta assistência como ação afirmativa de inclusão, a partir das concepções de alguns(mas) estudantes beneficiários (as) dos programas: Residência Universitária (REU) e da Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE) da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Para alcançarmos tal objetivo buscamos identificar alguns aspectos do perfil desses estudantes e conhecer algumas de suas experiências com relação a esses benefícios, para tanto, indagamos quais as dificuldades que eles(as) enfrentam, o que eles(as) esperam da assistência estudantil na UFPI e o que pensam diante de suas vivências a respeito dos serviços oferecidos pela Pró Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC)?

As razões que nos direcionaram a este tema de pesquisa se construíram muito antes de nos tornarmos profissional da assistência estudantil. São experiências de vida oriundas do trabalho, da formação acadêmica e das relações sociais que se entrelaçam.

Na escola particular, percebemos que os espaços para os(as) afrodescendentes eram poucos, na universidade diante de tantos(as) eurodescendentes, também não nos víamos representados(as). Do trabalho na Polícia Militar do Piauí trazemos na memória alguns episódios de discriminações para com os(as) afrodescendentes. Geralmente nas abordagens, as pessoas são “selecionados(as)” como suspeitos(as), com maior frequência estas pessoas tratadas com hostilidade eram afrodescendentes. Nas escolas públicas e privadas em que lecionamos percebemos ainda mais as desigualdades; onde estavam ricos e pobres, afrodescendentes e eurodescendentes e onde podíamos discutir estes assuntos.

Ainda com relação à afrodescendência, dos círculos de amigos trazemos a lembranças das chacotas compartilhadas em redes sociais, piadas maldosas e inconsequentes que distorcem traços dos nossos fenótipos para nos ridicularizar e tirar de nós a humanidade. Trazemos também a marca do enfrentamento a tudo isso, e contestar é nos tornar o(a) chato(a), o(a) revoltado(a) da situação.

Assim, por lutar e não nos cansamos de desejar que todos(as) sejam respeitados(as) independente do que são, das suas características, condição social, orientação sexual e crenças para que sejam vistos(as) como seres humanos é que nos desafiamos a mais uma vez discutir sobre esta temática.

É diante do desejo de ampliar oportunidades a quem necessita e de criar mecanismos de inclusão que a nossa fala sobre assistência estudantil e afrodescendência busca contribuir para melhorar o trabalho da PRAEC, assim como a vida dos(as) estudantes universitários(as), refletindo sobre a importância de um serviço de qualidade que atenda a um maior número de pessoas e que sobretudo perceba que o trato as questões raciais são importantes para superar as desigualdades sociais.

Vale ressaltar que esta não é necessariamente uma pesquisa avaliativa a respeito dos programas e serviços oferecidos pela PRAEC, muito menos pretendemos validar ou invalidar o que vem sendo realizado por este setor ao longo dos anos. Porém, ao apreciarmos as experiências destes(as) estudantes com relação a assistência estudantil da UFPI, obtemos informações que podem nortear indicadores para uma avaliação interna que possa melhor compreender o que deve ser implementado e o que realmente é anseio destes(as) estudantes.

Como Pedagoga lotada na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), percebemos que são muitos(as) os(as) estudantes que necessitam dos benefícios disponibilizados pela assistência estudantil, porém, nem todos(as) conseguem ter acesso. Deste modo, os(as) estudantes que têm alguma dificuldade perdem a oportunidade mínima de se manterem na universidade.

Para que os(as) estudantes permaneçam vinculados aos benefícios, eles(as) precisam estar inseridos em um perfil de vulnerabilidade socioeconômica e cumprir alguns critérios como: estar matriculados em quatro disciplinas ou ter uma carga horária de trezentas horas/aulas, ter rendimento acadêmico semestral igual ou maior que sete e não reprovar em todas as disciplinas em que estejam matriculados(as). O não cumprimento destes critérios pode ocasionar na desvinculação do(a) estudante ao seu benefício.

Nesta pesquisa buscamos dialogar com esses(as) estudantes sobre seus modos de pensar, conviver e se relacionar com os programas desenvolvidos através da política de assistência estudantil da UFPI e tais situações. Vamos tentar descobrir o que esta assistência representa e a forma como ela colabora para a permanência na universidade e para o sucesso educacional. Assim, estudando a UFPI, podemos compreender melhor o ensino superior público no Brasil.

Para a realização desta pesquisa definimos como contexto empírico a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), órgão este vinculado à Universidade Federal do Piauí (UFPI), localizada no Bairro Ininga, Teresina-PI.

A escolha por esta instituição de ensino superior se deu porque nela trabalhamos desde fevereiro de 2014, atuando como pedagoga na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e

Comunitários (PRAEC) e por percebermos diariamente que a política de assistência estudantil exerce papel pedagógico, político e socioeconômico relevante na vida acadêmica dos(as) estudantes.

A importância deste trabalho está em poder refletir sobre a extensão desta política afirmativa a todos os grupos sociais minorizados, visto que até o presente momento o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) abrange prioritariamente as pessoas que estão em condição de vulnerabilidade econômica.

Esta trabalho nos ajuda a pensar que os grupos com especificidades distintas como é o caso dos(as) estudantes afrodescendentes, que se diferenciam por ingressar na universidade através do regime de cotas, que vêm das periferias, das escolas públicas, das classes econômicas menos privilegiadas precisam ser acolhidos(as) pelos programas da assistência estudantil.

Ao longo deste trabalho muitas questões foram nos instigando. Diante das leituras nos perguntamos por que a política de assistência estudantil não contempla a diversidade de pessoas presentes na universidade? E principalmente, o que esta diversidade tem a dizer?

Assim, este trabalho é uma forma de buscar respostas para as perguntas que nos inquietam a cada dia, é uma possibilidade de olharmos de modo sensível para um segmento da sociedade que por muito tempo teve seus direitos políticos e sociais negados, bem como é, também, uma maneira de repensar estas questões e transmitir aos profissionais que trabalham com assistência estudantil que esta temática precisa ser discutida e que mais ações precisam acontecer.

Fazer inclusão, seja no âmbito social, da saúde ou educacional, não é somente dar acesso. No ensino superior não adianta garantir algumas vagas no certame, se o(a) estudante não tiver condições de se manter na universidade. Sem condições de se alimentar, de residir na cidade onde fará seu curso e sem ter os recursos mínimos, o(a) estudante uma hora ou outra se evadirá. Para que isto não aconteça é preciso uma política de assistência estudantil que pense no educando de modo integral.

Por buscarmos uma abordagem mais adequada para compreendermos a política de assistência estudantil e os fenômenos sociais nela implicados, como por exemplo, as ações dos(as) estudantes em busca da permanência em um curso superior, realizaremos uma pesquisa quali-quantitativa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994) podemos incluir na pesquisa qualitativa dados quantitativos de modo descritivo. Para os autores mencionados, “estes tipos de dados podem abrir novos caminhos” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 194).

A escolha do método qualitativo deu-se pela necessidade de dar voz aos silenciamentos dos(as) envolvidos(as) na pesquisa, a fim de compreender e buscar explicações para o fenômeno estudado. A partir deste método consideramos que teremos mais subsídios para entender o porquê da realidade vivida pelos(as) nossos(as) partícipes. Optamos por este tipo de pesquisa porque acreditamos que o trabalho qualitativo permite que cheguemos mais próximo das singularidades dos(as) participantes envolvidos(as), assim como de suas subjetividades.

De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa alcança dimensões impercebíveis pelos dados quantitativos, a exemplo das significações, dos desejos, das crenças, dos valores e ações vivenciados a partir das relações sociais.

Ao tempo que nos utilizamos da pesquisa qualitativa, também achamos conveniente recorrer à pesquisa quantitativa para dialogarmos com os dados numéricos capazes de situar, a nós e ao(à) leitor(a), como se apresenta esta mesma situação em um cenário maior, o nacional. Através da leitura sobre dados numéricos e estatísticos, será possível fazer uma releitura buscando entender as razões das desigualdades presentes em nosso contexto.

De acordo com Fonseca (2002, p. 20):

Diferentemente da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa (FONSECA, 2002, p. 20).

A pesquisa quali-quantitativa nos permite realizar um trabalho dinâmico com os sujeitos, com os dados, com as análises, com o campo de pesquisa através do uso de uma maior variedade de técnicas; permite, ainda, uma maior riqueza de informações e compreensões através da análise das informações de forma conjunta.

Para tanto, utilizaremos como fonte de pesquisa as informações acessados junto aos sujeitos colaboradores deste trabalho e a releitura de alguns dados estatísticos disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), além dos dados sobre o próprio trabalho da PRAEC, na UFPI.

Sentimos a necessidade de recorrer à estatística descritiva, levantada a partir das análises das informações acessadas nos documentos e do diálogo com estes sujeitos a fim de conhecermos as implicações deste problema na UFPI. Talvez associando estas informações,

ouvindo nossos(as) estudantes, suas histórias, percebendo o contexto em que se situam, se encontram e como interagem possamos compreender melhor os desafios de ser estudante afrodescendente no Brasil.

Para construirmos este trabalho estudamos as obras de alguns autores que consideramos de grande relevância. Para pensar a categoria afrodescendência e as questões raciais lemos dentre outros(as): Boakari (2003,2013); Cunha Júnior (2005) e Gomes (2012); com Silvério (2003,2007), Silva (2003) e Olive (2002) aproximamo-nos do estudo sobre as ações afirmativas e como a universidade se encontra nos dias atuais; com Romanelli (2009) e Aranha (1996) compreendemos alguns aspectos da educação escolar brasileira no que diz respeito ao contexto político e histórico; com Bogdan e Biklen (1994), Moreira e Caleffe (2008), e Gil (2002) aprendemos a fazer pesquisa social; aproximamo-nos da metodologia adequada para entrar em campo e em contato com os sujeitos. Para construirmos um melhor entendimento sobre a assistência estudantil, buscamos leituras no Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), na Revista de 25 anos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONARACE) e em teses e dissertações que pesquisam esta temática.

Este trabalho encontra-se estruturado em seis seções. A primeira seção funciona como uma introdução, na qual dizemos ao que vimos, discutimos algumas categorias importantes ao nosso trabalho e dizemos como nos constituímos pesquisadora. Na segunda seção, discutimos sobre a educação superior brasileira, a expansão das universidades no Brasil e as ações afirmativas no ensino superior, de modo a refletir sobre como estas garantem o acesso e a permanência para seus(suas) estudantes.

Na terceira seção, traçamos uma sucinta apresentação acerca da Universidade Federal do Piauí (UFPI), da Pró Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC) e descrevemos como a assistência estudantil se consolidou no Brasil.

Na quarta seção, mostramos como se deu a itinerância da pesquisa, como chegamos até os sujeitos, como as informações foram acessadas e a partir de quais perspectivas. Também revelamos quais as dificuldades e resistências minadas em campo, os encontros, desencontros e as surpresas.

Na quinta seção, trazemos as vozes dos(as) estudantes afrodescendentes para, a partir das análises, repensarmos a assistência estudantil através de quem é usuário(a) dos benefícios selecionados. E, para finalizarmos este trabalho, trazemos, na sexta e última seção algumas considerações das nossas aprendizagens construídas no encontro com os(as) copesquisadores(as), bem como apresentamos os anseios dos(as) estudantes beneficiados(as)

com a REU e BAE e o que eles(as) pensam ser um novo modo de fazer assistência estudantil na UPFI.

Seria vazio se neste processo de escrita contássemos do(a) outro(a) esquecendo de nós mesmos(as). Por esta razão trazemos, na subseção, a seguir, algumas histórias desta griô pesquisadora. As palavras a seguir têm o intuito de dar entendimento sobre o porquê do nosso afinamento com esta temática, de onde viemos e o que nos enviesa.

1.3 As histórias da griô pesquisadora

Cabe contar, inicialmente, que uma literatura apreciada antes do mestrado tocou a minha existência e sobrevoa meu pensamento sempre que reflito sobre a minha história de vida, sobre as decisões que tenho que tomar e sobre o que projeto para o futuro.

Bach (1970) conta no livro intitulado “Fernão Capelo Gaivota”, a história de uma ave que desejava superar seus limites, que queria voar alto, pois a rotina de voos baixos em busca de alimentos em função da sobrevivência já não o motivava.

Fernão Capelo Gaivota desejava chegar a outros lugares, viver novas experiências. Porém, seus sonhos não foram compreendidos pelo seu núcleo familiar; a partir de então a gaivota decide juntar-se a outras aves que tinham objetivos semelhantes aos seus e parte em busca do que acreditava.

Fernão foi para mim exemplo de persistência. Resiliente, batalhou e conseguiu alcançar seus objetivos. Na relação de aprendizagem com as gaivotas que o ensinaram a voar mais alto Fernão compreendeu que é preciso multiplicar o saber aprendido. Assim, ao voltar para seu grupo de origem ele prova que é possível realizar o que se sonha.

Esta literatura que me marcou passará todo nosso trabalho: na magia dos pássaros, das suas cores, dos seus cantos e bailados nos inspiramos para a criação dos títulos, na definição dos pseudônimos atribuídos aos sujeitos envolvidos(as) na pesquisa e no modo leve como escrevemos.

Foi esta história de coragem, superação, amizade, fé e persistência que me inspirou e me fez tomar a decisão sobre o meu momento de voar, de sair da minha cidade natal, Picos-PI, a 310 quilômetros de Teresina-PI, deixando o conforto do meu lar para trabalhar e estudar na capital piauiense.

Deixei por um tempo os meus ares, o meu chão e a minha base familiar: esposo, mãe, pai, irmãos e amigos(as), para me juntar a um novo grupo que certamente me ensinaria a voar mais alto. Algumas experiências não foram fáceis, mas trouxeram saberes que nos permitiram

crescer como ser humano. Refletindo sobre todas estas experiências tenho aprendido um pouco a cada dia e me torno melhor por tudo que vivo e vivi.

Ao pensar sobre as razões pelas quais desejava discutir sobre esta temática percebi que elas advêm das minhas experiências de trabalho, assim como também são permeadas pelas lembranças que trago desde os tempos de estudante da educação básica.

Esta história que tecemos, também tem a ver com a minha constituição familiar e com aquilo que vivenciei desde a infância. De duas filhas, sou a mais velha; nasci de pais que não reconhecem a sua afrodescendência. Meu pai fez apenas a primeira série do ensino fundamental, é aposentado, trabalha de modo autônomo como motorista de táxi e nunca demonstrou refletir sobre as questões de gênero e raça. Minha mãe exerceceu por muitos anos a docência, quando ficou desempregada cursou o ensino técnico e hoje trabalha como Agente Comunitária de Saúde. Ela enfrenta há mais de vinte anos uma doença chamada *Luppus*; minha mãe respeita todas as pessoas, ela acha que o racismo é um problema social.

Da minha história familiar lembro que meu pai sempre foi muito tradicional, não admitia desobediência, teimosia, contestação, mal comportamento; que brincássemos na rua como as outras crianças, que fôssemos a festas, a não ser que ele nos acompanhasse, não aceitava que tivéssemos amizades muito próximas com homens e homoafetivos. Lembro que minha mãe, sempre foi mais flexível, mas geralmente temendo desavenças com o nosso pai, se omitia e sempre nos aconselhava a aceitar as situações por ele impostas.

Nós tínhamos muito respeito e medo do nosso pai, pois ele não hesitava em nos colocar de castigo ou nos repreender quando achasse necessário. A forma que nosso pai encontrava para nos afetar era nos colocando de joelhos e nos fazendo ouvir os seus sermões. Recordo-me destas situações tentando encontrar algo que justifique o modo como elas aconteciam e chego a conclusão que eram atitudes imaturas, que não eram feitas em sã consciência, pois tinham reflexo do álcool e da imaturidade de ser pai. Ao mesmo tempo reconheço que nós como filhas sempre deveríamos dar alguma satisfação sobre nossos atos.

Como mãe, hoje entendo que mesmo não sabendo demonstrar, os pais sempre se preocupam com os(as) filhos(as). Amam do jeito deles.

Quando olho para o passado, vejo em meu pai muito mais coisas positivas do que estas poucas coisas negativas. Admiro-me e emociono-me quando penso nas vezes em que ele nos acordava de manhazinha; nos enchendo de afagos; como pedia a bênção, como nos embrulhava para dormir, como se esforçava para nos proporcionar uma vida digna.

Imagino hoje, como pode uma pessoa de poucas condições financeiras fazer de tudo pela educação dos(as) filhos(as); em especial, das mulheres, com todo o machismo piauiense

e nordestino; pelo sustento familiar, pelo cuidado super protetor. Nosso pai e nossa mãe são grandes batalhadores, nunca deixaram que nada nos faltasse; mesmo com uma renda pouca para suprir tantas despesas eles nos matricularam em uma das melhores escolas de Picos-PI. Ter pais tão maravilhosos assim é um orgulho. Se chegamos aonde estamos devemos isto a eles.

Mesmo sem escolarização, meu pai, apoiado pela minha mãe, reconheceu a importância dos estudos para que realizássemos nossos sonhos. Meu pai dizia que, dando-nos estudos, não precisaria nos sustentar até o fim de sua vida, que com estudos seríamos independentes.

Nossa mãe também foi importante na nossa formação. Mesmo com as limitações causada pelas dores de sua doença, fazia todo o serviço de casa para nos deixar livres para estudar. Ela não cobrava que fizéssemos as tarefas escolares; dizia-nos que nossa única responsabilidade era estudar e que tínhamos que fazer daquilo uma rotina. Então desde cedo fomos conscientizadas que as vitórias são possíveis quando fazemos a nossa parte.

O sonho do meu pai era que, pelo menos, uma das suas filhas fosse formada em Direito, porque reconhecia neste curso a possibilidade de ascensão econômica e social. Nosso pai trabalhava incansavelmente de domingo a domingo em seu táxi, na época, um carro velho de modelo Fusca. Foram muitas viagens pela macro região picoense, de dia e de noite; tanto esforço para pagar nosso ensino fundamental II, que hoje compreende do 4º ao 9º ano. Neste esforço para nos proporcionar o melhor nossa mãe também colaborou. Além de dar aulas particulares em casa, ainda cuidava dos afazeres domésticos, ministrava aulas na escola pública e ainda encontrava forças para cuidar de nós.

Nesta vida temos muito a agradecer porque sempre encontramos pessoas boas que acreditaram em nós e na educação como ferramenta de transformação. Uma delas foi a diretora e proprietária do Colégio São Lucas, escola na qual estudamos. Esta diretora, também professora, de nome Ana Maria, foi uma mulher afrodescendente que serviu de exemplo e motivação para nós. Ela facilitou nossa permanência na escola quando nos concedia descontos na mensalidade escolar, isto nos aproximou da concretização do sonho de chegar à universidade.

Ver a diretora da nossa escola bem arrumada, recebendo cada aluno(a) pela manhã, com um bom dia no rosto, muitas vezes, com um gesto positivo de cabeça, era um estímulo que nos dizia: sim, o caminho para vencer é este, depende agora de você, persevere!

Temos consciência que nossos pais fizeram a parte deles, sempre foram muito carinhosos conosco, mas também sabiam ser bons disciplinadores. Cobravam como

prioridade o estudo. Todas as noites, mesmo de olho no telejornal, lá da cadeira da sala ele perguntava: “qual foi a lição de hoje?” E nós tínhamos que saber dizer algo.

Nada veio com facilidade para nós, mesmo possuindo um meio de transporte, nosso pai, por pouquíssimas vezes, foi nos deixar ou buscar na escola. Íamos sempre a pé, com cadernos e livros nas mãos, sob o sol quente do semiárido picoense. Enquanto isso, papai se adiantava na praça à espera das viagens. Dizia que não podia nos acompanhar porque ali era uma economia de tempo e combustível. Assim ele nos fez valorizar o seu sacrifício.

Nossos pais faziam questão de ir às reuniões escolares e receber nossas provas mensais. Ao sair de casa, papai sempre dizia: “Se eu passar vergonha na frente dos outros pais por causa de vocês, quando eu chegar a gente se acerta!” Nos dias de reuniões de pais e mestres, eu e minha irmã dormíamos cedo, ou fingíamos estar dormindo; pois, sabíamos que os(as) professores iriam dizer alguma coisinha de nós.

Foi com estas cobranças e dificuldades que hoje compreendemos o valor da educação para o exercício da cidadania, para obtermos melhores condições de vida e principalmente para não sermos submissas ao pensamento colonizador alienante.

Foi vendo as diferenças entre ricos e pobres, “pretos e brancos” na escola particular, que começamos a compreender que as desigualdades, preconceitos e discriminações existem e tornam duras algumas experiências.

Recordo-me que nunca pude participar das atividades culturais da escola, nas quais fosse preciso confeccionar roupas e fantasias, isto porque nossos pais não tinham como custear, já que eram muitas as despesas com material escolar e mensalidades.

Nos concursos de beleza da escola, geralmente na semana em alusão ao Dia do Estudante, se não fosse uma professora afrodescendente que tive no período da alfabetização jamais saberia o que era participar como modelo de beleza nos desfiles daqueles momentos. Os apelidos, as brincadeiras, as exclusões e todas as dificuldades nos fizeram ver que as experiências que nos afetaram nos fazem quem somos e resvalam no nosso desejo de um mundo onde todos(as) tenham oportunidades iguais.

Em 2004, concluí o ensino médio em Picos-PI, não passei nos concorridos vestibulares da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) para o curso de Direito. E no vestibular da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), passei apenas na primeira fase. No ano seguinte, o professor de química, Cícero Pereira, vendo nossos esforços conseguiu uma bolsa para fazermos cursinho pré vestibular no Colégio São Lucas, de forma gratuita, essa também foi uma grande assistência recebida.

Em 2005, resolvi apostar em outros cursos. Na Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, tive que optar entre Licenciatura Plena em Pedagogia ou Letras-Português, pois estes eram os dois únicos cursos existentes no campus da UFPI de nossa cidade, Picos-PI. Escolhi Pedagogia e fui aprovada em terceiro lugar.

Após este curso as portas se abriram, passei no vestibular para Comunicação Social na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), consegui emprego como docente na rede privada de educação, obtive aprovações em concursos públicos e hoje me sinto feliz com o que consegui através destas lutas, persistindo em tudo, com coragem e dedicação.

Mas até que isto acontecesse, assim como ocorre na vida de muitos(as) estudantes afrodescendentes pobres, tive que superar as dificuldades entre ter que estudar e trabalhar. Ao longo dessa itinerância, para custear algumas despesas tive que ser cabeleireira, professora de reforço e vendedora de produtos por catálogo até conseguir me formar no ano de 2008. Mesmo em condições de vulnerabilidade socioeconômica nunca participei dos programas de assistência estudantil, pois naquele período, eles ainda estavam amadurecendo nas discussões políticas.

Em 2005, quando ingressei no ensino superior, os gestores faziam um assistencialismo disfarçado de assistência estudantil. O que havia de ajuda aos(as) estudantes na universidade eram algumas poucas vagas de monitoria remunerada e a “assistência estudantil” oferecida requeria dos estudantes um trabalho na instituição como contrapartida ao benefício recebido. Os(as) estudantes precisavam comprovar através de documentos sua situação financeira e para receber aquele dinheiro precisavam trabalhar por um período do dia na biblioteca ou na sala de informática.

Esta troca de “favores” entre instituição e alunos(as) ajudava mais a própria universidade já que cobria a falta de servidores(as). O trabalho não dava condições ao estudante que fizesse um curso em horário integral para dispor de tempo para se dedicar as atividades estritamente acadêmicas.

Quando cursei Pedagogia também não havia Restaurante Universitário (RU). Como o curso no qual estava matriculada funcionava nos turnos da tarde e da noite, eu precisaria ter dinheiro para pagar um lanche e o jantar. Certamente, se existisse, o RU teria me ajudado bastante. Também não havia um núcleo de profissionais como psicólogos, pedagogos e assistentes sociais que pudesse nos dar suporte e ouvir as nossas necessidades. O único lugar que podíamos contar como ajuda era apenas a coordenação do curso.

Em 2012, concluí pela Universidade Aberta do Piauí (UAPI), no polo de Inhumas-PI, em parceria com a Universidade Federal do Piauí (UFPI), o curso de Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça (GPPGER). O curso aconteceu na modalidade semipresencial.

Curso de especialização em “Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça” é uma iniciativa da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres da Presidência da República (SPM/PR) e do Conselho Britânico, realizado em parceria com o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), da Secretaria de Educação a Distância (SEED), da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR/PR), o Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (UNIFEM), Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), Centro Latino Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) (CEAD, 2011).

Este curso foi estruturado em seis unidades de estudo sendo elas: Políticas Públicas e Promoção da Igualdade, Políticas Públicas de Gênero, Políticas Públicas e Raça, Estado e Sociedade, Gestão de Políticas Públicas e Metodologia de Projetos de Pesquisa e Intervenção. O curso teve como objetivo capacitar educadores e líderes de movimentos sociais para serem agentes capazes de planejar, aplicar e avaliar projetos e ações em seus municípios, de modo a garantir uma interlocução de gênero e raça às demais políticas públicas existentes (CEAD, 2015).

O GPPGER foi um divisor de águas em nossa formação, tendo em vista que nos ajudou a compreender que as desigualdades entre as pessoas não se davam apenas pelas diferenças socioeconômicas; havia, somando-se a isto, as questões de gênero e raça. Percebemos que havia teorias e ideologias defendidas ao longo dos anos que sustentam, até hoje, a prática do racismo, como a teoria do embranquecimento e o mito da democracia racial.

Esta especialização me deixou mais curiosa e crítica. Comecei a perceber outras significações por trás das brincadeiras sobre a nossa cor, dos apelidos a nós atribuídos, das expressões populares que fazem alusão aos afrodescendentes como coisa ruim; fui percebendo com outro olhar os lugares em que estes povos estavam em nossa sociedade e daí senti a necessidade de conhecer mais sobre a temática e ter mais propriedade para me posicionar diante destas colocações no mundo.

O ano de 2013 foi um ano de muitos sacrifícios e conquistas, dores e sabores. Em meio a uma jornada de 60h de trabalho, dividida entre a Secretaria Municipal de Educação de

Picos e a Secretaria de Segurança Pública do Estado do Piauí; enfrentávamos uma maratona de estudos para concursos públicos federais na área da Pedagogia.

A rotina era sair do plantão policial e adentrar ao espaço da educação. Terminado o expediente na Secretaria Municipal de Educação de Picos-PI, íamos para casa fazer uma refeição e depois corríamos para assistir aula no cursinho preparatório. Muitas vezes o cansaço era tanto que “assistíamos” as aulas de olhos fechados.

Acredito que estas dificuldades valeram a pena. No ano de 2013 os bons frutos começaram a ser colhidos: obtive aprovação no concurso do Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertão) para o cargo de Pedagoga. No mesmo ano, fui incentivada por um primo a concorrer ao Mestrado em Educação da UFPI; com as graças divinas e nossa dedicação, consegui aprovação para a linha de pesquisa Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas.

No início de 2014 recebi duas boas notícias, a primeira foi a convocação para a Universidade Federal do Piauí, para o cargo de Pedagoga a ser lotada na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), campus Ministro Petrônio Portella e a outra foi o convite para participar do Núcleo de Pesquisa Roda Griô-GEAfro: Gênero, Educação e Afrodescendência, que semanalmente, às sextas-feiras, reúne pesquisadores, pessoas da comunidade e estudantes interessados(as) a discutir estas temáticas.

A Roda Griô é mais que um núcleo de estudos, é uma oficina de vida e de emoções tecidas com afeto, respeito, companheirismo e compreensão. É mais que um lugar de aprendizagens formais, em que pessoas se reúnem para discutir autores(as) e teorias. A Roda é um espaço onde as histórias de vida são valorizadas, onde nos reconhecemos como sujeitos, onde respeitamos o passado e batalhamos por um futuro mais justo. É um lugar onde cada um(a) é bem vindo(a) e onde o saber não é só de um(uma), mas é construído e compartilhado com todos(as). Todos(as) ensinam e aprendem numa roda de humildades e socialização de experiências-vivências.

Na Roda, acreditamos no valor da história e das nossas próprias histórias. Acreditamos que contar estas histórias é importante e temos que fazer isto para reconquistarmos nossa dignidade e a do nosso povo, reafirmar nossas conquistas e reconhecer nosso lugar de direitos e deveres, continuamente e cotidianamente.

Hoje, como mestranda em Educação e servidora pública nesta universidade, tenho oportunidade de prestar aos estudantes um serviço que não tive em meu tempo de estudos: a assistência estudantil. Graças a estes saberes-experiências que me formaram posso olhar a

diversidade de estudantes e pessoas com melhor entendimento sobre as especificidades de cada um(a).

Através deste trabalho percebi que algumas pessoas passam por mais dificuldades do que outras, alguns(mas) estudantes precisam se dividir entre o trabalho para sobreviver e o sonho de se formar; além da questão econômica, há também os agravantes sociais, os problemas psicológicos, de cunho pedagógico e além disso situações atravessadas pelos racismos de cada dia. Questões diversas que certamente interferem na aprendizagem e no sucesso educacional.

Esta prática profissional também me fez pensar em quantos(as) estudantes afrodescendentes, que assim como eu, passaram ou passam por dificuldades até concluírem seus cursos. Pensamos também nos(as) estudantes que não são atendidos(as) pelos programas de assistência estudantil porque não se enquadram no perfil socioeconômico exigido, porque as vagas destes benefícios são limitadas, porque são desvinculados dos programas após o prazo de vigência destes benefícios, sem direito a renovação do mesmo, porque não atingiram os critérios exigidos pelos benefícios e porque a duração dos benefícios é mais curta que a duração do curso. Como pensar em permanência nestas condições?

A experiência de trabalho revela que muitos(as) estudantes que ingressam no ensino superior passam por muitas dificuldades, sendo a primeira delas o choque de realidades, tendo em vista que saem do ensino básico acostumados(as) com uma carga horária de aulas mais definida e menor, com um sistema de avaliação no qual as notas geralmente são aferidas mediante exames escritos e a metodologia de aulas é mais expositivas. Totalmente diferente da prática universitária.

Chegando à universidade, os(as) estudantes são incentivados a se tornarem autônomos(as), a se organizarem para buscar, por si mesmos(as), o conhecimento através de pesquisas, visto que o saber nesse espaço é socializado e construído com todos(as); as avaliações contemplam seminários, debates, resenhas, provas escritas e a carga de conteúdos e horas-aula é bem maior.

Além destas mudanças, os(as) estudantes ainda sentem o peso que recai sobre a parte financeira, pois precisam ter recursos para adquirir os materiais básicos, precisam de dinheiro para o deslocamento até a instituição, precisam ter subsídios para se alimentar, para custear a participação em eventos científicos e, somando-se a isto, há ainda o impacto da adaptação e da ruptura dos laços familiares e afetivos daqueles que deixam suas cidades, suas rotinas e trabalho para começarem a realização do sonho de um curso superior.

Para entendermos como a educação brasileira pensou a universidade e os(as) seus(uas) “merecedores(as)”, pretendemos com a leitura do próximo capítulo fazer um breve apanhado de como se estruturou o ensino superior em nosso país.

2 POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: A EDUCAÇÃO SUPERIOR

Naturalidade

*“Europeu, me dizem.
Eivam-me de literatura e doutrina
européias
e europeu me chamam.
Não sei se o que escrevo tem raiz a raiz de algum pensamento europeu.
É provável ... Não. É certo,
mas africano sou.”*

Rui Knopfli

Nesta seção, trataremos uma discussão sobre a educação escolar brasileira, com foco no ensino superior. Para isto, partimos de uma breve retrospectiva sobre a educação escolar no Brasil e sobre os principais programas de acesso ao ensino superior de modo a refletir sobre para quem a universidade foi e é pensada.

A motivação para esta abordagem advém de discussões em sala de aula durante o curso de Pós-Graduação em Educação, em nível de Mestrado, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), através da disciplina “Política Educacional Brasileira”, ministrada pelo professor Pós PhD. Francis Musa Boakari, no primeiro semestre de 2015.

Esta disciplina nos levou a buscar um maior entendimento acerca de como e para quem a educação brasileira foi pensada desde suas origens até os dias de hoje. Nesse sentido, buscamos compreender que tipo de inclusão educacional temos quando pensamos a universidade como um lugar de formação e diversidade.

2.1 O ensino superior no Brasil: de onde partimos e como estamos?

Diversas resistências marcaram a consolidação do ensino superior no Brasil. A falta de interesse da metrópole portuguesa em investir no desenvolvimento da colônia foi o maior entrave para os avanços na educação, na economia e na emancipação da nossa gente.

O modelo de colonização e exploração econômica baseado no trabalho escravo resultou em uma sociedade excludente. Os europeus colonizadores, impuseram-nos suas culturas; modos de falar, vestir-se, comportar-se e inclusive restringiram para as elites o direito ao acesso dos bens culturais e intelectuais (ROMANELLI, 2012).

Assim, os “europeus brasileiros” não viam necessidade da criação de instituições de ensino superior no país, visto que podiam, sem problemas, ir à Europa para estudar. A educação na colônia ficou a cargo dos padres jesuítas que ensinavam através da conversão e do evangelho; formavam para a vida sacerdotal e cuidavam da educação dos filhos das classes dominantes para que estes posteriormente pudessem seguir os estudos na Universidade de Coimbra (OLIVE, 2002).

Por intermédio da catequização, os jesuítas se aproximavam dos(as) indígenas com promessas de salvação. Desse modo, os(as) índios(as) foram ensinados a “guardar” as suas culturas, costumes e tradições. Conforme esclarece Ribeiro (2007), esse modo de educar foi a maneira que os colonizadores encontraram para tornar os nativos aptos ao trabalho e assim extrair nossas riquezas.

Aranha (1996) esclarece que a educação jesuítica para os demais colonos estava fundada em três cursos, sendo eles: letras, filosofia e teologia. Ao concluírem algum destes cursos, os jovens de famílias ricas poderiam optar em seguir a vida sacerdotal ou ir à Europa para estudar nas universidades.

Em 1808, quando D. João VI e a família Real chegam ao Brasil, os comerciantes locais de Salvador-BA demonstram à coroa portuguesa o desejo da criação de uma Universidade no Brasil. Estes empreendedores estavam dispostos a contribuir financeiramente para que tal feito fosse realizado. No entanto, o que foi criado, foram cursos avulsos como o Curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia (OLIVE, 2002).

Como é de se perceber, a oferta de cursos voltava-se para uma preocupação com a formação de profissionais que pudessem, a curto prazo, dar um retorno em trabalho, já que a família Real se instalaria no Brasil e precisaria, além de tudo, garantir seu próprio bem estar. “Com a transferência da Corte para o Rio de Janeiro-RJ, foram criados, nessa cidade, uma Escola de Cirurgia, as Academias Militares e a Escola de Belas Artes, bem como o Museu Nacional, a Biblioteca Nacional e o Jardim Botânico” (OLIVE, 2002, p. 32).

Segundo Olive (2002), as primeiras opções de cursos ofertados pelas faculdades brasileiras foram Medicina, Direito e Politécnica. Elitistas, e seguindo o modelo francês, estas instituições voltavam-se mais para o ensino do que para o incentivo à pesquisa.

Diante do exposto, entendemos que a intervenção da metrópole sempre existiu no sentido de barrar o “desenvolvimento intelectual” e instigar o fazer laboral das pessoas que não tinham muitas posses, como forma de dominar e impor seu poderio, seus modos de pensar e viver. A educação desse período não era para toda a sociedade brasileira, tinha os

seus escolhidos: quem tivesse posses. Desse modo, uma educação explicitamente elitista e excludente.

Aranha (1996) relata que no Brasil império a educação continuou descontextualizada da realidade local. O governo pouco se interessou pela educação das camadas populares, mas priorizou a formação das profissões liberais destinadas à elite. “Alia-se a isso a mentalidade escravocrata, que despreza o trabalho feito com as mãos, tendo-o como humilhante e inferior” (ARANHA, 1996, p. 155).

Os africanos(as) e afrodescendentes escravizados(as) que aqui viviam não tiveram direito de receber nenhum tipo de instrução formal. Nessa sociedade elitista, escravocrata e patriarcal também ficavam excluídas as mulheres, que viviam em situação de dependência aos seus senhores, pais e maridos. Quando muito podiam, as mulheres oriundas de famílias de posses aprendiam algumas noções de leitura e boas maneiras, já que a missão de todas elas era desempenhar o papel de dona de casa (ARANHA, 1996).

Segundo Aranha (1996), o período imperial chega ao fim com o advento dos ideais positivistas e liberais que tinham no lema “Ordem e Progresso” um impositivo para a organização do país. Este ideal trazia em seu bojo a influência francesa dos princípios de liberdade, igualdade e fraternidade, sem efeitos concretos no Brasil, uma vez que continuamos escravocratas. No âmbito educacional começou-se uma empreitada pelo ensino das ciências, no entanto os(as) beneficiários(as) deste tipo de ensino continuaria sendo a elite. Sobre este momento de transição Romanelli (2012, p. 64) explica:

Mas assim como a expansão capitalista não se fez por todo o território nacional e de forma mais ou menos homogênea, a expansão da demanda escolar só se desenvolve nas zonas onde se intensificaram as relações de produção capitalista, o que acabou criando uma das contradições mais sérias do sistema educacional brasileiro (ROMANELLI, 2012, p. 64).

A educação brasileira não era para todos(as), em algumas regiões do Brasil ela se desenvolveu mais e melhor estruturada. Os dados do Censo Demográfico de 1950, com relação ao item instrução, deixa explícito que o grupo de pessoas afrodescendentes da época que sabiam ler e escrever eram inferiores aos eurodescendentes (PAIXÃO; CARVANO, 2010).

Tabela 1 – Percentual da população brasileira em 1950 que sabia ler e escrever entre 15 anos ou mais de 60 anos, segundo cor e raça

	15 anos ou mais			60 anos ou mais		
	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total
Eurodescendentes Branco(as) (Chamado(as) assim para valorizá-los(as))	65,5	54,8	60,1	56,5	39,0	47,6
Afrodescendentes Pretos(as), Pardos(as) (Chamado(as) assim para desvalorizá-los(as))	35,7	25,9	30,7	25,7	11,7	18,2
TOTAL	54,8	44,1	49,4	45,9	28,9	37,1

Fonte: IBGE (1950)

Sobre estes dados, Paixão e Carvano (2010, p. 209) anunciam:

[...]evidenciava-se que, depois de meio século após a abolição, o Brasil era caracterizado pelo acesso restrito aos níveis fundamentais de educação, com fortes desigualdades entre homens e mulheres e entre brancos e pretos & pardos. Tal reflexão também engloba dimensões políticas e cidadãs correlatas, como, por exemplo, o acesso ao voto, até 1988 vedado aos analfabetos. Com isso, sem exagero, a maioria da população preta & parda encontrava-se igualmente impedida de exercer os seus direitos de cidadania (PAIXÃO; CARVANO, 2010, p. 209).

No contexto político e econômico da república velha (1889-1930), temos um período de domínio e alternância entre oligarquias cafeeiras e os grandes criadores de gado da região sudeste do Brasil e a transição da economia agrário-exportadora para industrializada, que fazem desse momento, um período em que as minorias ricas continuam se articulando em favor de si mesmas. Olive (2002) esclarece que o interesse dessa classe detentora do poder era de criar cursos laicos e profissionalizantes.

Contra esta forma antipositivista de pensar e desejosos de uma educação mais humanística, profissionais ligados à Escola Politécnica do Rio de Janeiro criam, em 1916, a Academia Brasileira de Ciências, onde se discutiam assuntos relacionados ao ensino superior no Brasil e a pesquisas científicas.

Em meio a pressões, em 1920 foi construído um sistema educacional escolar sem qualidade e que beneficiou a poucos, sendo este o ano da criação da primeira universidade brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro. Este modelo de instituição “era mais voltada ao ensino do que a pesquisa, elitista, conservando a orientação profissional dos seus cursos e a autonomia das faculdades” (OLIVE, 2002, p. 33).

Paralelo a criação das primeiras universidades surge a necessidade por assistência estudantil. Quando estudantes de alguma maneira precisaram do amparo da instituição e/ou

governo para efetivar a sua condição de permanência. As primeiras ações governamentais de “assistência” ao estudante por parte do governo brasileiro aconteceram em 1928 para beneficiar os filhos das elites que iam estudar no exterior. Para atender a esta demanda o então governador Washington Luis criou a Casa do Estudante Brasileiro com sede na França e se responsabilizou pelo custeio das despesas de manutenção da residência (ARAÚJO, 2007).

Em 1930 foi criada a casa do estudante no Rio de Janeiro (RJ) que funcionava como uma moradia de apoio aos estudantes universitários. “No primeiro andar havia um restaurante popular, um bandeirão, frequentado pelos estudantes pobres da cidade” (ARAÚJO, 2007, p.24). Neste estabelecimento tanto estudantes como pessoas sem condições recebiam assistência. Segundo a autora, era comum moradores de rua, pessoas sem recursos financeiros se fazerem passar por estudantes para conseguir pelo menos uma refeição.

De acordo com Romanelli (2012), até a década de 30, o sistema de educação brasileiro nunca esteve de fato organizado; o que havia, até então, eram estados e municípios atuando de modo desarticulado. Somente na década de 30, com o início da Era Vargas e com o surgimento dos governos populistas, houve uma tentativa para organizar a educação nacional, tendo em vista o apelo das classes mais pobres e a tentativa de manipulá-las. Nesse período, a educação avança, conduzida pelo modelo desenvolvimentista e a influência da revolução capitalista, em virtude disto, é criado o Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação, importantes órgãos que subsidiarão reformas educacionais na construção das universidades.

Desde a segunda metade do século XIX, os países mais desenvolvidos vinham cuidando da implantação da escola pública, universal e gratuita. De fato, esse século se caracterizou, quanto a educação, pela acentuada tendência do Estado de agir como educador. É que as exigências da sociedade industrial impunham modificações profundas na forma de se encarar a educação do povo. As mudanças introduzidas nas relações de produção e, sobretudo, a concentração cada vez mais ampla de população em centros urbanos tornaram imperiosa a necessidade de se eliminar o analfabetismo e dar um mínimo de qualificação para o trabalho a um máximo de pessoas (ROMANELLI, 2012, p. 62).

A ordem capitalista precisaria de trabalhadores(as) e consumidores(as) e essa intensificação da demanda por mão de obra qualificada gerou a necessidade por instrução. Logo, é a partir da década de 30 que povo e governo percebem a necessidade da educação para o desenvolvimento da economia e do país.

A partir da Reforma Francisco Campos, em 1931, foi aprovado o Estatuto das Universidades, que dava a estas a condição de instituições oficiais, podendo ser de iniciativa pública ou privada, tendo que obrigatoriamente incluir três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras (OLIVE, 2002, p. 34).

A primeira universidade constituída com sistematização organizacional foi a Universidade de São Paulo, em 1934, seguida da Universidade do Distrito Federal, com sede no Rio de Janeiro e a Faculdade de Filosofia S. Bento em São Paulo. Aranha (1996) afirma que, embora a educação tenha avançado com relação aos períodos anteriores, as discrepâncias entre as classes sociais continuavam gritantes.

Como se não bastasse, a Constituição de 1937, refletindo as tendências fascistas do Estado Novo, atenua o impacto de algumas conquistas, sobretudo as relacionadas com o dever do Estado como educador. A ênfase é deslocada para a sugestão da liberdade da iniciativa privada (ARANHA, 1996, p. 203).

Este impulso no âmbito educacional dura pouco tempo. “Com o golpe do regime, as manifestações políticas são vigorosamente contidas [...]. Dessa forma, perdem força os grupos que antes buscavam se fazer ouvir: operários, camponeses e estudantes” (ARANHA, 1996, p. 196).

O golpe de 64 põe fim aos governos eleitos para dar início à ditadura militar, responsável por torturas, mortes, exílios, censura e por sufocar importantes movimentos que atuavam em prol de uma educação emancipatória, como é o caso do Movimento de Educação de Base (MEB) e a União Nacional dos Estudantes (UNE). Esta, a UNE, não se intimida com as represálias e continua a luta em busca de uma reforma universitária e mais assistência aos estudantes (ARANHA, 1996).

No período compreendido entre 1964 a 1985, as universidades passaram a ser vistas como locais de possíveis subversões: professores(as) considerados(as) ameaças ao sistema ditatorial foram afastados(as), estudantes torturados(as) e atividades didáticas coibidas (OLIVE, 2002).

Outro momento importante na história das universidades no Brasil se deu com a Lei 5540/68 (BRASIL, 1968) também conhecida como a Lei da Reforma Universitária. Por esta lei, as instituições de ensino superior deveriam funcionar departamentalizadas, realizando exames classificatórios como forma de ingresso, com oferta de disciplinas obedecendo o sistema de créditos e com cursos de curta duração (OLIVE, 2002).

Em virtude da industrialização vivida nesse período, a necessidade da mão de obra qualificada fez crescer nas pessoas a busca pela educação superior. Como as universidades não estavam preparadas para atender tamanha demanda, os governantes encontram uma saída com a promulgação do Decreto nº 68.908/71, que cria os exames classificatórios. Desta maneira, apenas os “mais capacitados” conseguiriam ingressar a este nível de ensino. No certame, estariam aptos(as) às vagas aqueles(as) que obtivessem as maiores pontuações e que estivessem dentro do número das vagas dispostas (ARANHA, 1996).

Segundo Olive (2002) a reforma universitária possibilitou maior qualidade ao ensino superior público federal tendo em vista que o ensino, associado à extensão e à valorização docente criaram condições para o fomento às atividades acadêmicas. A grande procura pelo ensino superior fez com que as instituições privadas se expandissem nas periferias e metrópoles e também copiassem as propostas desta reforma, garantindo assim no final dos anos 80, um correspondente a 86% das matrículas no ensino superior.

Na transição entre os anos 80 a 90, emergindo o processo de redemocratização, os movimentos sociais e de classe ganham força e representatividade. Os(As) professores(as) se articulam em busca dos direitos salariais, valorização da profissão e da autonomia universitária.

De acordo com Olive (2002), antes da promulgação da Constituição de 1988 havia dois segmentos a pensar na educação brasileira: de um lado estavam os que lutavam por uma educação pública, laica e gratuita em todos os níveis; em contraposição havia o setor privado desejoso em conseguir recursos e reduzir a intervenção do estado na educação.

A ideia neoliberal do Estado Mínimo, na década de 90, fez a economia capitalista influenciar os governos que passam a incorporar medidas de contenção de despesas e intervenção. Neste período um novo momento de desinvestimento na educação aparece, gerando desânimo entre os(as) professores(as) devido aos baixos salários, privatizações, inflação e desestabilização da moeda.

Com isso, fica evidente que a discriminação e a seletividade marcaram a educação superior no Brasil, assim como todo o sistema educacional pensado para atender os interesses de uma minoria detentora do poder e deixar a margem as populações mais carentes. O ensino dualista que esteve presente em nossa sociedade continua a existir e a demarcar os territórios dos(as) que se formarão para ocupar os cargos de mais prestígio e aqueles(as) que se formarão para as demais profissões e, ainda assim, continuarão sem oportunidades de inserção digna no mercado.

2.2 A expansão das universidades no Brasil

A educação escolar para ser universal precisa incluir igualmente a todos os segmentos da população. Conforme preceitua a Constituição Federal, é por meio da educação que o ser humano se desenvolve plenamente como pessoa, se prepara para o exercício da cidadania e se qualifica para o trabalho. Logo, é a educação o instrumento necessário para consolidarmos nações mais justas e igualitárias (BRASIL, 1988, Art.. 205).

É também na carta magna que encontramos o princípio fundante para a elaboração de políticas públicas para a educação, visto que ela considera a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, Art. 205). Assim, a educação como um bem imaterial, seja em qualquer nível ou modalidade, é um meio de crescimento e desenvolvimento para todas as pessoas.

A partir de 2003, com a expansão da rede federal de ensino superior que se deu através da construção de escolas técnicas e universidades, houve uma maior procura e acesso das pessoas a este nível de ensino. O processo de expansão das redes federais aconteceu partir das discussões fomentadas pelos Plano Nacional de Educação (PNE) (2001-2010), que reivindicava mais investimentos na área da educação para que se elevassem os níveis de escolaridade das pessoas, melhorasse a qualidade do ensino e reduzisse assim as desigualdades sociais por região (BRASIL, 2012).

Entre os anos de 2003 e 2007 aconteceu a primeira etapa desta expansão planejada no PNE (2001-2010). Nesta fase, foram criadas universidades federais em várias cidades do país, a fim de interiorizar o ensino superior e descentralizar das grandes cidades a oferta deste nível de ensino. Foram inauguradas a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) , Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL), Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Universidade Federal do ABC (UFABC), Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) (BRASIL, 2012).

Através da assinatura do Decreto nº 6.096, de 2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) é implantado atendendo

às pressões da sociedade civil em busca por vagas, melhor infraestrutura e profissionais para estas instituições (MEC, 2012).

O REUNI trazia como diretrizes:

- I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
- VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007, Art. 2).

Assim, a expansão do número de matrículas no ensino superior deve-se principalmente ao programa REUNI, que propiciou o aumento do número de instituições federais no país, ampliou a forma de acesso e garantiu permanência dos(as) educandos(as) na educação superior através do aumento de vagas, da oferta de cursos noturnos, flexibilização de currículos e combate à evasão (BRASIL, 2007).

[...] o número de municípios atendidos pelas universidades passou de 114 em 2003 para 237 até o final de 2011. Desde o início da expansão foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos campi que possibilitaram a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação (BRASIL, 2015).

Em 2013, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) revelaram que o número de matrículas nos cursos tecnológicos cresceu 8,5% com base no ano de 2011 e 2012. Para o ensino superior o crescimento dobrou, atingindo 17,1% (INEP, 2013).

Através do Sistema de Seleção Unificada (SISU), que é um sistema informatizado através do qual as universidades públicas disponibilizam vagas para candidatos participantes do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), os(as) estudantes passaram a ter mais chances de concorrer aos certames e, possivelmente, ingressar em um curso superior, por que através

da nota do ENEM, podem concorrer, mais de uma vez, às vagas nas diversas universidades do Brasil (BRASIL, 2015).

Diferentemente dos processos seletivos tradicionais, no Sisu o aluno primeiro faz a prova (Enem) e só depois escolhe onde e o que cursar. Mas a grande vantagem do sistema é permitir ao estudante concorrer a uma vaga em uma universidade pública, em qualquer um dos quatro cantos do Brasil, sem necessitar de grandes deslocamentos (pois o Enem é realizado na própria cidade ou bem próximo) e sem pagar taxas altíssimas cobradas pelas instituições (BRASIL, 2014, p. 1).

Neste caso, a facilidade é que o(a) estudante não fará novas provas, ele(a) concorrerá à vaga através da nota do ENEM, também não onerará despesas com passagens e hospedagens, visto que poderá fazer a prova no local em que reside, mesmo que deseje concorrer para outra região. Enquanto as inscrições estiverem abertas, os(as) estudantes podem alterar suas opções de cursos, bem como a instituição na qual têm interesse em estudar. Caso não seja selecionado(a), o nome do(a) estudante vai para uma lista de espera para aguardar uma nova chamada.

A principal diferença do novo ENEM com respeito ao antigo modelo reside no fato de que, até 2008, a prova era composta por 63 itens interdisciplinares, sem articulação direta com os conteúdos ministrados no ensino médio, e sem a possibilidade de comparação das notas dos alunos, de um ano para outro. O novo ENEM permite a comparação dos desempenhos dos candidatos ao longo do tempo, possibilitando, assim, a organização de séries históricas de rico valor educacional. O novo exame será composto por perguntas objetivas em quatro áreas do conhecimento: linguagens, códigos e suas tecnologias (incluindo redação); ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias e matemáticas e suas tecnologias. Cada grupo de testes será composto por 45 itens de múltipla escolha, aplicados em dois dias (ANDRIOLA, 2011, p. 116-117).

No entanto, a questão da democracia de oportunidades não se restringe apenas na garantia de mecanismos de ingresso. Em nosso estado, a Universidade Estadual do Piauí (UESPI), através da Lei nº 5.798 de 19 de agosto de 2008, dispõe de cotas sociais para ingresso ao ensino superior, bem como também a nossa instituição. Porém, é preciso ultrapassar a questão do acesso e subsidiar condições de permanência para que estudantes afrodescendentes e oriundos das classes mais carentes economicamente tenham condições para permanecerem e concluírem seus cursos com qualidade e em tempo hábil.

Diante desta realidade, cabe indagar, então: se hoje pudéssemos observar o perfil das universidades brasileiras que retrato teríamos com relação à classe social, raça e gênero?

Quem na verdade são os(as) estudantes que compõem as nossas universidades? Quem são os(as) estudantes que precisam de assistência estudantil? De onde eles(as) vêm? Como a universidade garante a inclusão das diversidades?

Conforme os dados do Censo Brasileiro de 2010, o número de pessoas auto declaradas “pardas” e não afrodescendentes, por causa do preconceito racial brasileiro, cresceu, passando de 38,5%, no censo realizado no ano 2000, para 43,1% no censo de 2010. Com relação à proporção de “pretos”, brasileiros(as) afrodescendentes que não são assim referidos devido às práticas racistas da sociedade brasileira, também houve um aumento de 6,2%, no censo de 2000, para 7,6% no censo de 2010 (BRASIL, 2010).

Acreditamos que a percepção de si e o conseqüente aumento no número das pessoas declaradas “pretas” e “pardas”, estão implicados com um processo de amadurecimento da consciência racial que vem sendo acompanhado pelo incentivo das políticas afirmativas que valorizam as raças não europeias, conseqüentemente a nossa raça, garantindo-nos mais direitos.

Porém, mesmo com estes dados em ordem crescente, em alguns setores nós afrodescendentes continuamos invisibilizados em relação à população de origem europeia, principalmente quando o assunto é acesso à educação, trabalho, saúde, renda e outros. A tabela a seguir apresenta dados que retratam a situação brasileira no que diz respeito à raça e educação:

Tabela 2 - Distribuição por raça-cor e nível de ensino das pessoas entre 15 a 24 anos que frequentavam a escola

Raça e Cor	Níveis de Ensino %			
	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Educação de Jovens e Adultos
Eurodescendente* (Branca)	49	19,1	31,1	0,8
Afrodescendente* (Preta)	49,1	36,6	12,8	1,5
Afrodescendente* (Parda)	50,8	34,6	13,4	1,3

*Colocamos estes adjetivos para destacar a natureza altamente discriminatória e, de fato, racista dos outros termos usados.

Fonte: BRASIL, (2010).

A leitura da Tabela 2 revela que nossos(as) jovens afrodescendentes conseguem ter acesso ao sistema educacional básico. Apesar dos percentuais com relação aos afrodescendentes matriculados(as) no ensino fundamental e médio se mostrarem em

vantagem em relação aos estudantes eurodescendentes, este fato não nos diz que as coisas são tão positivas já que não sabemos como se dá esta permanência, o que passam e como conseguem chegar até o fim desta escolarização no que diz respeito, principalmente, às aprendizagens.

Quando chegamos aos dados referentes ao ensino superior é perceptível a redução dos percentuais no que diz respeito à participação dos(as) afrodescendentes neste nível de ensino. Na Tabela 2, podemos verificar que 31,1% dos jovens geralmente declarados como brancos, dito de passagem que deveriam ser classificados como descendentes de europeus, pelo menos fenotipicamente, estavam matriculados em cursos superiores. Enquanto isto, mesmo somando-se “pretos” e “pardos”, teríamos um total de 26,2%, ainda assim este número não ultrapassaria a quantidade de “brancos” no ensino superior. A tabela nos revela que num passado não tão distante a universidade apresentava-se como um espaço de domínio eurodescendente.

Em 2013, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) aponta que apenas 32.3% dos(as) estudantes de nível superior, na faixa etária dos 18 aos 24 anos de idade, são afrodescendentes (BRASIL, 2013). Este dado nos mostra que ainda somos uma parcela sub-representada nestes espaços. Se não temos acesso à educação, restam-nos os piores empregos, os piores salários e a vida em condições mais difíceis.

Para ratificar o que citamos, o Relatório Anual das Desigualdades Raciais, 2009-2010, apresenta que a remuneração entre as pessoas de cor branca, preta e parda é de fato diferenciada. Em agosto de 2000, enquanto as pessoas declaradas como sendo de cor branca (eurodescendentes) recebiam R\$ 916,29, as pessoas também preconceituosamente chamadas de cor preta (brasileiras/os afrodescendentes) recebiam o equivalente a R\$ 419,92 e as de cor parda R\$ 449,12.

Percebendo as discriminações e as disparidades em decorrência delas, podemos pensar como está o acesso à educação dos grupos afrodescendentes nos últimos anos, tendo em vista que em outros tempos a educação era privilégio apenas das elites. Ainda podemos refletir sobre outra questão: onde se encontram os(as) demais jovens afrodescendentes que não estão nas universidades? E estes(as) que ingressaram na universidade, conseguiriam concluir seus cursos? E quando concluem, inserem-se no mercado de trabalho à altura de suas qualificações?

A seguir trazemos como proposta uma breve discussão sobre algumas ações afirmativas existentes no contexto educativo. Ações estas importantes, mas que precisam ser melhor pensadas.

2.3 Ações afirmativas no ensino superior: incomodando quem não conhece o outro lado da moeda

Os princípios que regem as leis em nosso país são oriundos dos escritos preceituados na Constituição de 1988. Ela nos diz que vivemos em uma república democrática de direito, onde a igualdade e as mesmas condições de oportunidades devem beneficiar a todas as pessoas. Sendo assim, é dever do Estado a responsabilidade por zelar pela dignidade de seus cidadãos em todas as dimensões (BRASIL, 1988).

Se olharmos a nossa volta logo percebemos que a sociedade da qual fazemos parte não é constituída por pessoas iguais, nela habita uma diversidade de seres e modos de existir: ricos, pobres, “pretos”, “brancos”, pessoas com deficiência, homens, mulheres, homoafetivos, idosos, jovens, crianças, moradores do campo, das cidades, das ruas. Diante disso, refletindo sobre o sentido da igualdade de oportunidades, participação menos desigual aos bens sociais, acreditamos que ela se fará quando nós e o Estado, a quem constituímos representatividade, formos capazes de reconhecer nas especificidades dos desiguais suas singularidades, cuidando para que todos(as) tenham as mesmas oportunidade de se desenvolver.

Nesta perspectiva de inclusão e igualdade, com o intuito de que todos(as) possam desfrutar dos mesmos direitos de acesso aos bens culturais, econômicos e sociais, as ações afirmativas surgem como tentativa de minorar as diferenças de acesso e usufruto dos bens coletivos que se formaram ao longo da história (FERRAZ, 2012).

Estas ações assumem o sentido de propiciar oportunidades a segmentos populacionais que foram discriminados, em particular os(as) afrodescendentes. Essa concepção ganhou notoriedade após a Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata, sediada em Durban, África do Sul, no ano de 2001, reforçada, ainda, com a elaboração do Estatuto da Igualdade Racial, a Lei 10.639/2003 e a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (GONÇALVES, 2006).

De acordo com Gomes (2003), as ações afirmativas são um conjunto de políticas que podem partir tanto da esfera pública como da esfera privada. Segundo a autora, estas ações podem ter caráter compensatório, facultativo, ou voluntário e visam, principalmente, combater as desigualdades nas quais alguns grupos raciais são vítimas. Dessa maneira, as ações afirmativas não são necessariamente exclusivas ao âmbito educacional. Podem estar

presentes no mercado de trabalho, no âmbito da saúde, em órgãos representativos e onde haja a necessidade de incluir grupos minoritários e discriminados.

Onde quer que sejam implementadas as ações afirmativas, bem trabalhadas, representaram mudanças políticas, culturais e pedagógicas. Assumir esta tríade significa valorizar as diferenças, os processos históricos e se engajar comprometidamente para a consolidação da democracia entendida como sistema de ordem (GOMES, 2003).

A respeito das políticas afirmativas, Munanga (2003) traz para a discussão uma reflexão sobre o caráter compensatório que elas conotam. Para o autor, a implementação das ações afirmativas no Brasil pode funcionar como uma maneira de reparar as discriminações, exclusões e racismos sofridos no passado pelos afrodescendentes e grupos não eurodescendentes. Munanga (2003) aborda esta questão como uma necessidade urgente:

Quanto tempo a população negra deverá, ainda, esperar por essa igualdade de oportunidade de acesso e permanência num curso superior ou universitário gratuito e de boa qualidade? Num país onde os preconceitos e a discriminação racial não foram zerados, ou seja, onde os alunos brancos pobres e negros pobres ainda não são iguais, pois uns são discriminados uma vez pela condição socioeconômica e outros são discriminados duas vezes pela condição racial e socioeconômica (MUNANGA, 2003, p. 119).

Para Gonçalves (2006, p. 101), “A necessidade de políticas afirmativas fica mais clara quando analisamos as fragilidades das políticas universalistas”. Enquanto as políticas universalistas direcionam recursos e ações aos(às) cidadãos(ãs) de grupos gerais e específicos indistintamente, sem visualizar as diferenças e necessidades básicas de alguns grupos sociais, a exemplo dos(as) quilombolas, as políticas públicas focais percebem e atendem a estas peculiaridades podendo ser mais eficientes e eficazes na dimensão, alcance e efeitos dos resultados.

No ensino superior as ações afirmativas, como as cotas, Lei 12.711/2012, (BRASIL, 2012) que destina 50% das matrículas a estudantes egressos do ensino médio público, considerando como fator de inclusão a renda e a raça, bem como os programas de assistência estudantil servem de oportunidade para que estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas, consigam usufruir das mesmas oportunidades e ocupar os mesmos espaços que as pessoas de outras descendências.

Sancionada em 2012, a lei de cotas ainda divide opiniões. Os(as) que são contrários(as) a Lei, compostos em sua maioria pela elite eurodescendente, usam como argumento o discurso desmerecedor às cotas que afirmam que as próprias cotas discriminam,

que são injustas por que todos(as) tem as mesmas capacidades. Este pensamento apoiado na pseudo ideia da “meritocracia” é uma forma de desmerecer aqueles(as) que conseguem aprovação utilizando-se desta porcentagem de vagas. De acordo com Gonçalves (2006, p. 99), as cotas como as demais ações afirmativas incomodam por que “[...] as Ações Afirmativas significam mexer com privilégios de grupos de elite, diga-se de passagem, da elite branca, majoritariamente presente nos diferentes cursos”.

Silvério (2003) corrobora com a ideia de Gonçalves (2006) afirmando que as cotas trazem, além do propósito de inserção, a oportunidade de “desracializar” as elites, tendo em vista que os grupos dominantes nunca estiveram preocupados com igualdade de oportunidades entre os demais grupos diferentes dos seus.

De acordo com a lei de cotas, a distribuição das vagas deve funcionar da seguinte forma:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, Art. 1º, 3º, 2012).

Em decorrência desta lei, a UFPI destina para esta ação afirmativa 37,5% das suas vagas por curso e turno (BRASIL, 2012). Assim, com mais ações afirmativas mais adequadamente definidas/específicas e menos universalistas, continuaremos avançando na luta por uma sociedade mais democrática; certamente continuaremos incomodando porque chamamos atenção da sociedade “que não conhece o outro lado da moeda”, pois há pessoas que sofrem em virtude das exclusões. Com mais ações afirmativas de modo consistente e contundente, estaremos dando oportunidade de convivência e fortalecimento do respeito para as diversidades étnicas-raciais.

Silvério (2003) rebate três grandes falácias contrárias ao sistema de cotas. A primeira ideia a ser refutada sugere que o sistema de cotas é falho porque não podemos definir quem é

ou não é afrodescendente no Brasil. Para este autor, a força do ideal de branqueamento não permitiria que uma pessoa de cor branca, crente da superioridade de sua raça se desfizesse desse posicionamento. Segundo o autor, a questão da identificação deve ser sempre a autodeclaração, como é de praxe da cultura brasileira.

Outro argumento que o autor rebate é de que as políticas afirmativas são falhas já que nos Estados Unidos, um dos primeiros países a implementar as ações afirmativas, a discriminação racial ainda não teve fim. Neste caso, Silvério (2003) relembra que a mobilidade social dos afrodescendentes da América do Norte aumentou graças a esta política. Neste sentido, deve ser mencionado que enquanto a população brasileira afrodescendente é mais de 50% da população total do país, a população de afrodescendentes americanos não ultrapassa mais de 13% do total de estadunidenses.

No Brasil, as cotas foram implementadas em 2003. Neste ano, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) reservou setecentas vagas para atender a demanda de afrodescendentes. Em 2004 este número aumentou para oitocentas vagas e em 2005 havia 1.039 estudantes que afirmaram a sua descendência africana ao se matricularem no ensino superior, totalizando 2.539 afrodescendentes cotistas (SILVÉRIO, 2003).

Por fim, a crítica contrária às cotas questiona a ausência da luta em favor de outras minorias, como é o caso dos(as) indígenas. Silvério (2003) afirma que o movimento afrodescendente, que alguns, baseando-se em ideologias e leituras históricas enviesadas continuam chamando movimento negro, não é contra a luta desses direitos para mulheres, indígenas, pessoas com deficiência e outras minorias sociais. Mas deseja que o nosso grupo seja contemplado com brevidade, pois, ainda hoje muitas pessoas são vítimas de barbáries e discriminações com base na raça.

Mas uma coisa é certa, os negros que ingressarem nas universidades públicas de boa qualidade pelas cotas terão, talvez, uma oportunidade única na sua vida: receber e acumular um conhecimento científico que acompanhá-los-á no seu caminho da luta pela sobrevivência. Apesar dos preconceitos que persistirão ainda por muito tempo, eles serão capazes de se defender melhor no momento das grandes concorrências e nos concursos públicos, ao exibir um certo conhecimento que não dominava antes. Abrirão, com facilidade, algumas portas, graças a esse conhecimento adquirido e ao restabelecimento de sua auto-estima (SILVÉRIO, 2003, p. 126).

Segundo Gomes (2003), as políticas afirmativas e sociais ainda são tidas como marginais porque a questão racial não é vista como agravante para o aumento das desigualdades e nem a nossa história serve de parâmetro para que a classe dominante reflita sobre a situação de pobreza, miséria, fome, prostituição e criminalidade.

O IPEA (2001) revelou com base no ano de 1999 que a população afrodescendente representava um total de 45% dos brasileiros(as). Dentre os(as) afrodescendentes, 64% representava a população pobre e 69% a população indigente em paralelo a população eurodescendente pobre que representava 56% da população total, sendo 36% dos pobres de origem europeia e 31% dos indigentes de descendentes de fenótipo europeu.

Através da leitura desses dados, percebemos que a questão racial tem relações diretas com as questões socioeconômicas. Na nossa perspectiva não significa dizer que somos um país essencialmente pobre, na verdade, somos um país que ainda não combate as desigualdades sociais e raciais como deveria e, assim, continuamos país rico, mas com sociedade pobre e empobrecida. De acordo com Gomes (2003) precisamos compreender que o problema das desigualdades não é de hoje, mas é agora e o quanto antes que precisamos agir para que a situação mude.

Há que se fazer uma séria revisão histórica da situação do negro pós-abolição e de como o capitalismo, o neoliberalismo, a globalização e a exclusão social agravam ainda mais as condições de vida da população negra deste país. É preciso colocar outras lentes para enxergar a realidade do povo negro e pobre (GOMES, 2003, p. 221).

Na discussão sobre as questões raciais, há também pesquisadores como Kamel (2006) e Magnoli (2009) que apresentam um pensamento divergente ao nosso sobre a realidade racial brasileira. Na obra “Não Somos Racistas: uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor”, Kamel (2006) apresenta que o problema do Brasil não é o racismo e sim a pobreza que precisa ser superada através da educação. Para ele as questões raciais são irrelevantes como produtoras das desigualdades e a discussão acerca das ações afirmativas podem inclusive fomentar o ódio racial.

Se o racismo no Brasil não existe, o que dizer das ofensas aos milionários jogadores de futebol afrodescendentes, as difamações, calúnias e injúrias às atrizes e atores afrodescendentes, o que dizer de pessoas não famosas vítimas de crimes de racismo via internet e outros casos presenciáveis diariamente? Será mesmo que o racismo não existe? Será que não é preciso discutir e criar meios de superação deste problema para a construção de uma sociedade mais harmônica, respeitosa, habitável e justa?

De modo similar pensa Magnoli (2009), segundo este sociólogo fazer inclusão e justiça social através das ações afirmativas é uma nova forma de promover o racismo. Ao apresentar um panorama de discussão sobre as questões raciais no mundo o autor tenta

convencer que nestes debates há o desejo de promovermos a nossa raça. Autores assim, pensam que conseguem escamotear o problema chamado racismo! De fato, abrem caminhos para contra argumentos.

Precisamos fortalecer e promover a nossa raça porque a todo momento atitudes discriminatórias tentam nos despotencializar e nos ridicularizar. A própria falta de leis duradouras, sem falar do descumprimento das leis antirracistas que já existem é a prova de que estamos distantes do que precisamos. Porém, lutamos para isto com humanidade, pelo viés legal e justo, sem tirar a dignidade das demais raças. Estas desigualdades não questionadas, não discutidas e não solucionadas se petrificam na sociedade fazendo com que homens e mulheres percebam as diferenças como algo natural; já os(as) que percebem são nomeadas impertinentes porque têm coragem de questionar.

Nesta naturalização de desigualdades, preconceitos e discriminações, historicamente construídos, o maior desafio é dizer o indizível – somos país racista e machista entre outras características, mas que luta para construir uma sociedade cada vez menos desigual e mais respeitosa para todas e todos. Precisamos acordar e desnaturalizar as injustiças, combatendo as desigualdades também, em lutas pelas políticas públicas afirmativas, especialmente no setor educacional onde está o futuro do país.

Assim, para continuarmos nossa discussão sobre educação superior e ações afirmativas, migraremos deste panorama geral para o particular e trataremos, na seção seguinte, da assistência estudantil e das ações afirmativas em nossa aldeia: a Universidade Federal do Piauí.

3 TERRITÓRIO DE PESQUISA: A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (UFPI)

“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.”

Rubem Alves

Nesta seção, apresentamos a Universidade Federal do Piauí como instituição superior *locus* de ensino, pesquisa e extensão e a Pró Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), órgão responsável por gerir os programas da assistência estudantil na Instituição.

Nesta parte do trabalho contamos como o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi construído e como a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC) desenvolve suas ações. Suscintamente descrevemos como os benefícios são concedidos, como acontece a seleção para ingresso aos benefícios e como os serviços são prestados aos(às) estudantes.

3.1 A Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Pela Lei 5.528 de 12 de novembro de 1968, a Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI) foi instituída em 12 de março 1971, oficialmente instalada com a missão de:

Propiciar a elaboração, sistematização e socialização do conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico adequado ao saber contemporâneo e à realidade social, formando recursos que contribuam para

o desenvolvimento econômico, político, social e cultural local, regional e nacional (UFPI, 2010-2014, p. 209).

Os recursos que financiam esta Instituição são provenientes de repasses federais, das agências de fomento ao ensino, pesquisa e extensão, das colaborações com a iniciativa privada e intercâmbio com instituições nacionais e estrangeiras (UFPI, 2015). A Universidade Federal do Piauí (UFPI) tem como propósito cultivar o saber e visa como objetivos:

Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; b) formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; c) incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento e do meio em que vive; d) promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicação ou de outras formas de comunicação; e) suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; f) estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; g) promover extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (UFPI, 1973, Art. 3).

Quanto aos cursos oferecidos pela UFPI, estes contemplam as áreas de ciências humanas e letras, ciências da saúde, ciências da educação, ciências da natureza, ciências agrárias e tecnologias. Além dos cursos de graduação presencial e a distância, a Instituição também oferta cursos de pós-graduação lato sensu (especialização) e stricto sensu (mestrado e doutorado).

O campus Ministro Petrônio Portela é a sede da UFPI, está localizado na Avenida Universitária, Bairro Ininga, em Teresina-PI. Afora o polo sede, a UFPI conta com mais quatro campi distribuídos em cidades do interior do estado, sendo eles os campi: Ministro Reis Veloso, em Parnaíba; Amílcar Ferreira Sobral, em Floriano; Senador Helvídio Nunes de Barros, em Picos; Professora Cinobelina Elvas, em Bom Jesus; e, ainda, três Colégios Técnicos que oferecem ensino médio e cursos técnicos profissionalizantes, localizados em Teresina, Floriano e Bom Jesus.

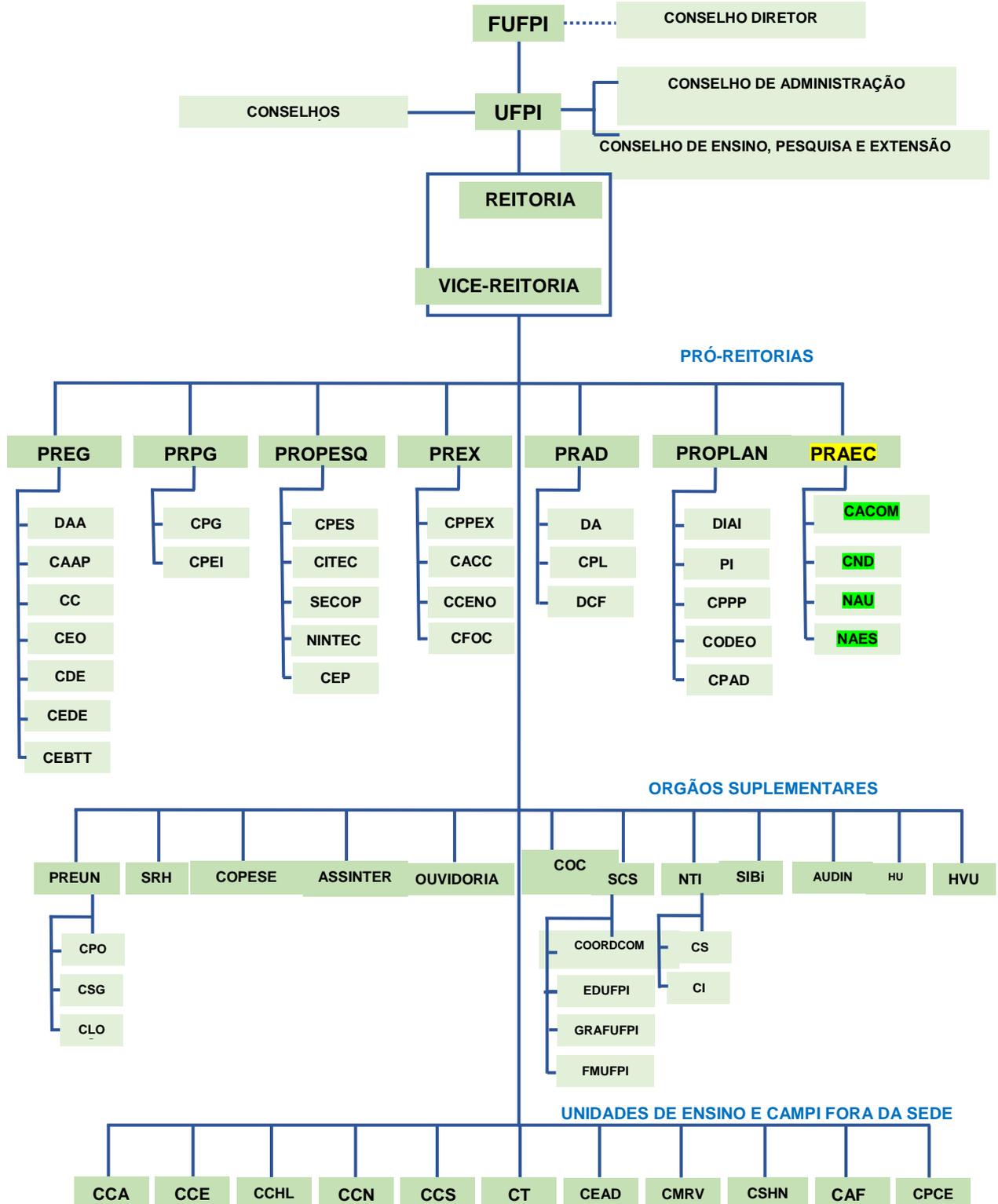
Somando-se a esta estrutura, a UFPI possui trinta e dois (32) polos da Universidade Aberta do Brasil no nosso estado, localizados nas cidades de Luzilândia, Piracuruca, Piripiri, Barras, União, Campo Maior, Monsenhor Gil, Regeneração, Valença, Pio IX, Oeiras, Jaicós, Simões, Paes Landim, Marcos Parente, Uruçuí, Simplício Mendes, São João do Piauí, Anísio de Abreu, Gilbués, Corrente, Água Branca, Alegrete do Piauí, Bom Jesus, Buriti dos Lopes, Canto do Buriti, Castelo do Piauí, Elesbão Veloso, Esperantina, Inhumas, Parnaíba e Picos (UFPI, 2015).

Quanto a gestão a UFPI possui uma administração central formada pela Reitoria, Vice-Reitoria e por sete Pró-Reitorias, assim distribuídas e denominadas: Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG); Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação (PRPG); Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ); Pró-Reitoria de Extensão (PREX); Pró-Reitoria de Administração (PRAD); Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN); e Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC) (UFPI, 2015).

A seguir, dispusemos o organograma da UFPI, no qual é possível visualizar essas pró-reitorias, suas coordenadorias, órgãos suplementares, unidades de ensino e campi. Destacamos no referido organograma o território desta pesquisa e os setores a ela relacionados.

ORGANOGRAMA FUNCIONAL

Estrutura Organizacional da UFPI¹



Fonte: UFPI, 2015.

¹ O significado das siglas deste organograma encontra-se disponível na página 15.

A UFPI compromete-se em desenvolver, transmitir e aplicar o conhecimento através do tripé ensino, pesquisa e extensão. Seguindo os moldes da internacionalização, a Instituição atua em cooperação acadêmica, científica, tecnológica e cultural com outras instituições nacionais e internacionais, tornando-se um meio de desenvolvimento para o nosso país (UFPI, 2015).

No quinquênio, 2009-2013, a UFPI ficou com o quarto lugar entre as universidades nordestinas com a melhor taxa de “sucesso”. Esta taxa é um indicador calculado anualmente por meio da razão matemática entre diplomados e ingressantes, possuindo relação direta com a retenção e evasão (PDI, 2015).

Pensando a partir de uma razão lógico-social, consideramos que para falar em sucesso no caso em questão, precisamos de estudos longitudinais de cada curso e turma, analisando o número de estudantes matriculados(as) semestralmente para que esta quantidade possa ser comparada aos diplomados depois de quatro/cinco anos.

Comparar concludentes, hoje, com estudantes que entraram neste semestre confunde e mascara um dado crucial, isto é, a quantidade de estudantes matriculados(as) que não terminam os cursos. Outra questão que podemos levantar é a seguinte: qual seria o pertencimento racial desses jovens que não terminam seus cursos? São de quais regiões/estado do país? De que gênero são? Respostas a questionamentos assim são relevantes para saber como o ensino superior está sendo realmente acessível à juventude brasileira. A seguir fazemos uma leitura crítica de alguns dados desta taxa pensando a partir dos questionamentos supracitados.

Tabela 3 – Taxa de Sucesso da UFPI entre os anos de 2009 a 2013

Ano	Taxa de Sucesso (%)
2009	59,02
2010	51,65
2011	56,02
2012	56,65
2013	61,45

Fonte: UFPI, PDI (2015).

Se tomarmos como base o ano de 2009, veremos que de cada cem estudantes ingressantes no ensino superior, apenas 59 conseguiram concluir seus cursos. Assim, tentando compreender o que estes números querem nos dizer, encontramos, ao invés de respostas,

outras perguntas: O que faltou para os(as) estudantes que não concluíram seus cursos? Faltaram políticas pedagógicas, mais vagas e benefícios direcionados para a assistência estudantil, melhor situação socioeconômica, houve interferência de fatores emocionais?

Consientes de que são muitas as questões que atravessam a vida de um(a) universitário(a), o movimento estudantil e os dirigentes das várias instituições federais de ensino do Brasil vem ao longo dos anos se articulando em busca por melhores condições de permanência no ensino superior. A seguir descrevemos como a luta por assistência estudantil se iniciou.

3.2 A construção do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): pelo direito de ingressar, permanecer e concluir um curso com êxito

A assistência estudantil consiste num conjunto de ações implementadas pelo Estado e executadas pelas Instituições Federais de Ensino através de programas que têm como finalidade ampliar a oportunidade de permanência dos(as) estudantes no ensino público federal. O propósito destas ações visam além disso o sucesso acadêmico e a redução de situações de retenção e evasão (BRASIL, 2010).

Desde a sua concepção, como medida formalizada de apoio acadêmico, a assistência estudantil tem oportunizado melhores condições a estudantes em situações economicamente precárias. Visto que o fator socioeconômico empobrecido é um dos agravantes que reflete no sucesso acadêmico destes estudantes.

Em 19 de Julho de 2010 foi assinado o Decreto 7.234, que institui o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que traz como objetivos:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010).

Nas instituições que executam os programas do PNAES é recomendado articular as ações da assistência estudantil ao tripé ensino, pesquisa e extensão. Desse modo, o(a) estudante beneficiado(a) tem a possibilidade de vivenciar experiências que também agreguem valor e conhecimento aos seus currículos.

O público alvo beneficiado com os programas da assistência estudantil deve ser aquele(a) que se encontra em condições de vulnerabilidade social, com prioridade para os(as) alunos(as) oriundos(as) da rede pública de ensino e que provêm de famílias cuja renda seja de até um salário mínimo e meio por pessoa (BRASIL, 2010).

De acordo com Janczura (2012), a questão da vulnerabilidade se implica com a condição dos indivíduos em seu meio, tendo em vista que as ações sobre o âmbito social são de responsabilidade do Estado, destinadas às pessoas que estão à margem dos direitos a fim de garantir-lhes a sobrevivência e a uma vida digna.

O apoio para estudantes que passam por algum tipo de dificuldade sempre existiu de uma forma ou de outra. Porém, a concepção de assistência estudantil enquanto direito começa a despontar em 2001, com a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei nº 10.172/2001. Até esta época os(as) estudantes que recebiam alguma “ajuda” deveriam prestar um trabalho na instituição de ensino ao(a) qual estivessem vinculados(as) (BRASIL, 2001).

A luta dos(as) estudantes por uma assistência estudantil de direito, livre de contrapartida de trabalho, com mais projetos e extensiva a quem necessitasse cresce com o apoio e a articulação dos(as) pró-reitores(as) das universidades federais brasileiras. Antes da efetivação do PNAES, as universidades não possuíam recursos financeiros específicos e exclusivos para a assistência aos(as) estudantes bem como não haviam equipes multidisciplinares para atendê-los(as).

A partir de reivindicações estudantis por melhorias, os(as) pró-reitores(as) começaram a se articular na tentativa de levantar dados confiáveis sobre o perfil socioeconômico de seus(suas) estudantes, na tentativa de angariar recursos para que os(as) alunos(as) que não tivessem condições de se manter na universidade pudessem receber algum auxílio (FONAPRACE, 2012).

Assim, acontece o primeiro encontro de Pró-Reitores(as) sediado na cidade de Santa Catarina, no ano de 1985:

Este encontro teve como temário básico a análise da política de assistência e apoio ao estudante e ao servidor. Congregou 27 Universidades Brasileiras objetivando maximizar o intercâmbio de informações; aprofundar o debate em torno do tema central e ampliar a idoneidade política da área. Ao final do encontro, concluiu-se que havia a necessidade de se criar um Programa na Secretaria de Ensino Superior (SESu)-MEC, com a adequada dotação orçamentária, para atender a área de apoio e promoção de estudantes universitários (FONAPRACE, 2012, p.14).

Em 1987, durante o II Encontro Nacional de Pró Reitores, em Belo Horizonte-MG, deu-se a criação oficial e permanente do Fórum Nacional de Pró Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), como entidade responsável por elaborar e apresentar ao Ministério da Educação e do Desporto (MEC) a política de Promoção e Apoio ao Estudante (FONAPRACE, 2012).

Chegando ao fim da década de 80, novos órgãos que representavam os segmentos universitários se consolidaram. Nesse período, foram criadas: a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES); a Associação Nacional de Universidades Particulares; a Associação Brasileira de Universidades Estaduais e Municipais e a Associação Brasileira de Universidades Comunitárias (ABRUC) que vieram a fortalecer a luta pela assistência estudantil no país (FONAPRACE, 2012).

Entre os anos de 1993 e 1996, o FONAPRACE começa a realizar os primeiros levantamentos sobre as qualidade e quantidade das residências universitárias, dos restaurantes e da saúde dos(as) estudantes. Assim, a I Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras é divulgada no ano de 1996. Das 52 IFES existentes no país participaram da pesquisa 44 universidades. Os dados apontaram que 44,29% dos(as) estudantes se encontravam nas classes C, D e E.

A seguir, dispomos na Tabela 4 os valores financeiros convertidos de acordo com o salário base da época em que as pesquisas do FONAPRACE foram realizadas. O intuito é mostrar que realmente os(as) estudantes destas classes não tinham condições financeiras que garantissem de fato uma permanência digna.

Tabela 4 - Valores referentes à renda familiar das classes C, D, E:

Classe	Correspondência em Salários Mínimos	Correspondência em salários mínimos para o ano de 1996	Correspondência em salários mínimos para o ano de 2003	Correspondência em salários mínimos para o ano de 2010
C	De 4 a 10 salários mínimos	De R\$ 448 a R\$ 1.120	De R\$ 960 a R\$ 2.400	De R\$ 2.040 a R\$ 5.100
D	De 2 a 4 salários mínimos	De R\$ 224 a R\$ 448	De R\$ 480 a R\$ 960	De R\$ 1.020 a R\$ 2.040
E	Até 2 salários mínimos	Até R\$ 224	Até R\$ 480	Até R\$ 1.020

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Ministério do Trabalho e Emprego.

A primeira pesquisa elaborada pelo FONAPRACE revelou que a universidade tinha em seu segmento pessoas das classes mais pobres e sinalizava para a necessidade de angariar recursos para a assistência estudantil (FONAPRACE, 2012).

A segunda pesquisa realizada pelo FONAPRACE aconteceu no ano de 2003. Das 53 IFES existentes no território nacional, 47 aderiram a pesquisa. Os resultados apontaram que 42,8% dos(as) estudantes se encontram nas classes C, D, E, cuja renda média familiar mensal atinge no máximo R\$ 927,00, apresentando assim estudantes e familiares em situações de vulnerabilidade social. Estes resultados, apenas, reforçaram o que havia sido concluído na primeira pesquisa do FONAPRACE, realizada em 1996 (FONAPRACE, 2012).

A terceira Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras só foi realizada no ano de 2010. Nesta investigação, foi constatado que 43,7% dos(as) estudantes pertenciam às classes C, D e E. A pesquisa mostrou que o percentual de estudantes de raça/cor/etnia preta aumentou de 5,9% em 2004 para 8,7% em 2010. Este aumento seria resultante do avanço das ações afirmativas e da atuação da assistência estudantil (FONAPRACE, 2012).

O FONAPRACE continua realizando suas reuniões e elaborando pesquisas a fim de aprimorar o trabalho da assistência estudantil no Brasil e angariar recursos para desenvolver seus projetos. Em maio de 2015, a Universidade Federal do Piauí sediou a Reunião Regional Nordeste do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, que discutiu, dentre outros temas, sobre a lei de cotas, o sistema de ingresso ao Ensino Superior através do ENEM/SISU e os efeitos dessas implementações sobre a política estudantil (UFPI, 2015).

Mediante a compreensão de que garantir condições de acesso, permanência e conclusão de um curso é uma garantia do direito à educação; é dever da sociedade cobrar das autoridades ampliação dos recursos a serem investidos, para que mais pessoas tenham condições de ser beneficiados(as), assim como é responsabilidade do poder público fomentar mecanismos de efetivação e ampliação desse direito, contribuindo para uma educação de qualidade e para o pleno exercício da cidadania.

Na UFPI o órgão responsável por organizar, dirigir, supervisionar e orientar as atividades universitárias no contexto social e assistencial é a Pró Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), órgão este que conheceremos a seguir e que desenvolve ações através das diretrizes elaboradas no Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

3.3 A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC)

A Pró Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários integra o conjunto de órgãos da Reitoria da UFPI. É um setor diretamente responsável pela gestão da política de assistência estudantil na Instituição, tomando como parâmetro as orientações do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), do Fórum Nacional de Pró Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFPI.

Esta Pró Reitoria foi criada em 1992, porém as ações de assistência direcionadas aos(as) estudantes eram realizadas desde o ano de 1977 pela Coordenação de Assistência ao Estudante. Antes desta Pró Reitoria ser implementada, a universidade destinava parte de seus recursos para o desenvolvimento de projetos que beneficiasse alguns(mas) estudantes, no entanto estes recursos não eram fixos, ou seja, não havia nada amparado por lei que garantisse a efetividade e permanência destes recursos.

Duas servidoras que possuem mais tempo de serviço na PRAEC contam que os reitores sempre tiveram boa vontade em fazer algo pelos(as) estudantes. Como exemplo, foi relatado o caso da criação da Residência Universitária. Segundo essas servidoras, partiu da iniciativa dos(as) estudantes alugar uma casa e depois solicitar da Reitoria alguma ajuda de custo para manter as despesas. As servidoras contam que a partir daí o reitor comprometeu-se em quitar o aluguel e, em seguida, foram tomadas providências para a construção de uma casa para estes(as) estudantes.

Atualmente, a PRAEC é constituída de duas coordenadorias, sendo elas a Coordenadoria de Assistência Comunitária (CACOM) e a Coordenadoria de Nutrição e Dietética (CND). Além destas coordenadorias existe, desde outubro de 2014, vinculado a esta Pró Reitoria, o Núcleo de Acessibilidade (NAU) que atua no sentido desenvolver ações que propiciem acesso e a permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais na instituição.

Quanto as funções de cada coordenadoria cabe a CACOM desenvolver e acompanhar os programas e projetos da assistência estudantil desta Instituição. Esta coordenadoria trabalha articulada com o Serviço de Benefício ao Estudante (SES), Serviço de Benefício ao Servidor (SEBS), Serviço de Apoio Psicológico (SEPSI), Serviço Pedagógico (SEPE), Serviço Odontológico (SEOD) e a Divisão de Gestão e Avaliação (DGA) (PRAEC, 2014).

A seguir apresentamos um quadro com as principais ações destes serviços.

Quadro 1 - Serviços e ações vinculados à Coordenadoria de Assuntos Comunitários (CACOM)

SERVIÇO	AÇÕES
Serviço de Benefício ao Estudante –SES	Planeja, coordena e executa os programas sociais direcionados aos estudantes com dificuldades socioeconômicas
Serviço de Benefício ao Servidor –SEBS	Atendimento aos servidores da UFPI, garantindo seus direitos, propiciando o exercício da cidadania e contribuindo com a melhoria nas condições de trabalho e qualidade de vida.
Serviço de Apoio Psicológico-SEPSI	Atendimento a comunidade universitária, avaliação e diagnóstico psicológico visando à prevenção e o apoio ao tratamento de problemas emocionais.
Serviço Pedagógico –SEPE	Atendimento de orientação educacional a comunidade universitária, desenvolvimento de projetos com a finalidade de contribuir para a superação de dificuldades de aprendizagem surgidas durante o processo de formação acadêmica.
Serviço Odontológico –SEOD	Realiza procedimentos clínicos de diagnóstico, prevenção, profilaxia, restauração e exodontia, gratuitamente, a estudantes de graduação e a servidores da UFPI. Disponibiliza 150 vagas por mês para atendimento à comunidade universitária, mediante agendamento realizado no primeiro dia útil de cada mês.
Divisão de Gestão e Avaliação –DGA	Avalia e acompanha as ações desenvolvidas pela assistência estudantil

Fonte: UFPI, PRAEC, Teresina (2015).

A Coordenadoria de Nutrição e Dietética (CND) desenvolve seu trabalho no âmbito do planejamento, coordenação e supervisão dos serviços oferecidos pelos Restaurantes Universitários (RU's) da UFPI.

Atualmente a UFPI possui sete Restaurantes Universitários, sendo três unidades no Campus Ministro Petrônio Portella, uma unidade no Campus Universitário Ministro Reis Veloso, uma unidade no Campus Universitário Senador Helvídio Nunes de Barros, uma unidade no Campus Universitário Professora Cinobelina Elvas e uma unidade no Campus Universitário Amílcar Ferreira Sobral. Vale destacar que, por mais de trinta anos, o RU só funcionava no campus sede. A descentralização e expansão dos RU's aos demais campus aconteceu a partir do ano de 2008 (PDI, 2015).

Todos os restaurantes apresentam o mesmo padrão de funcionamento, bem como a infraestrutura das cozinhas e mobília, locais de armazenamento dos alimentos, horários e valores das refeições. Diariamente, os RU's fornecem uma média de onze mil e quinhentas (11.500) refeições a estudantes, servidores, trabalhadores terceirizados e comunidade visitante (UFPI, 2014).

O cardápio do RU é planejado por uma equipe de nutricionistas e divulgado sempre às segundas feiras para o período de uma semana. A dieta alimentar das refeições servidas no almoço e jantar são elaboradas para fornecer duas mil (2.000) calorias por dia. Além de ser um espaço destinado à alimentação, os RU's também são espaços de aprendizagem.

Todos os RUs da UFPI são espaços privilegiados para pesquisas em várias áreas do conhecimento sistematizado, tais como administração, engenharia de produção, arquitetura e especialmente na grande área de alimentos e nutrição, sendo objeto de estudo de vários cursos (UFPI, 2015, p. 102).

A equipe de profissionais da PRAEC atua diariamente de segunda à sexta feira, das 8h às 12h e das 14h às 18h, executando suas ações a fim de reduzir problemas que possam afetar a permanência dos(as) discentes, procurando disponibilizar moradia, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico.

A seguir apresentamos um quadro contendo o quantitativo de servidores que atuam na PRAEC e suas devidas funções.

Quadro 2 - Servidores que trabalham na PRAEC no Campus Ministro Petrônio Portella

Assistentes Sociais	06
Psicólogos(as)	03
Técnicas em assuntos educacionais	02
Assistente em administração	04
Pedagogos(as)	03
Cirurgiãs dentistas	06
Administrador	01

Fonte: UFPI, PRAEC, Teresina, 2015.

A respeito dos benefícios que esta Pró-Reitoria dispõe aos estudantes da UFPI temos: a Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE), a Residência Universitária (REU), a Isenção da Taxa de Alimentação (ITA), o Auxílio Creche (AC), a Bolsa de Apoio as Atividade Multiculturais e Acadêmicas (BIAMA), o Kit Odontológico, o auxílio de Apoio à Participação em Eventos Científicos (APEC), a Bolsa de Inclusão Social (BINCS) e a Bolsa de Incentivo a Atividades Esportivas (BIAE) (PRAEC, 2015).

A seguir apresentamos um quadro com algumas informações a respeito destes benefícios.

Quadro 3 - Benefícios disponíveis pela PRAEC em 2015

BENEFÍCIOS CONCEDIDOS PELA PRAEC	DESCRIÇÃO DO BENEFÍCIO	TEMPO DE VINCULAÇÃO AO BENEFÍCIO
Bolsa de Apoio Estudantil (BAE)	Auxílio pecuniário no valor de R\$ 400,00.	O benefício pode durar até 24 meses.
Residência Universitária (REU)	Moradia gratuita para estudantes provenientes de outros municípios do Piauí ou de outros estados do Brasil.	O benefício pode durar até o final da graduação.
Isenção de Taxa de Alimentação (ITA)	Isenção do valor da taxa cobrada para acesso às refeições no Restaurante Universitário	O benefício pode durar até o final da graduação.
Auxílio Creche (AC)	Auxílio financeiro no valor de R\$ 400,00 para ser investido no pagamento da uma creche para filhos(as) dos(as) estudantes da UFPI. Se os (as) estudantes tiverem dois ou mais filhos, apenas um benefício será concedido.	O benefício dura até a criança completar 2 anos e 11 meses.
Bolsa de Incentivo a Atividades Multiculturais e Acadêmicas (BIAMA)	Auxílio no valor de R\$ 400,00 aos estudantes que participam de projetos supervisionados por seus docentes.	O benefício pode durar até 24 meses.
Kit Odontológico	Doação de material para uso nas aulas práticas do curso de Odontologia.	Do IV ao último período do curso de Odontologia.
Auxílio de Apoio à Participação em Eventos Científicos (APEEC)	Benefício no valor de R\$ 400,00 a R\$ 1,200 para custear a participação dos (as) estudantes de graduação inscritos em eventos científicos ou atividades culturais.	O benefício é concedido mediante solicitação e comprovação de participação nos eventos. Cada estudante pode solicitar este benefício até duas vezes por ano.
Bolsa de Inclusão Social (BINCS)	Benefício no valor de R\$ 400,00, para o(a) estudante que acompanhe algum(uma) aluno(a) com necessidades educacionais especiais durante o curso.	O benefício pode durar até a conclusão do curso do(a) estudante com necessidades educacionais especiais.
Bolsa de Incentivo a Atividades Esportivas (BIAE)	Bolsa de incentivo à prática esportiva entre os estudantes da UFPI. Os recursos são destinados para compra de material esportivo e participação em competições em âmbito local, estadual, nacional e internacional.	A PRAEC faz o repasse da verba mediante solicitação.

Fonte: UFPI, PREC, Teresina, 2015.

Dentre estes benefícios disponibilizados pela PRAEC, dois nos suscitaram mais inquietações com relação à filosofia (in)exclusiva que se propõem a fazer, sendo eles a REU e a BAE.

A REU é um benefício disponível apenas aos(as) estudantes dos cursos de graduação presencial da UFPI, que são oriundos(as) de outros estados ou municípios e que não possuem condições financeiras de custear um lugar para morar no destino em que farão seus cursos.

De acordo com a Resolução nº 008, art. 3 são objetivos da REU:

- I-Acolher, desde que atendidos os critérios de admissão e permanência, estudantes universitários em condição de vulnerabilidade socioeconômica (critérios definidos pelo Plano Nacional de Assistência Estudantil-PNAES) e em primeira graduação até a conclusão do curso em tempo regulamentar, procedentes de cidades diversas daquela onde cursará a graduação;
- II-Receber, como visitantes, estudantes universitários de graduação de outras Universidades ou de outros Campi da UFPI, durante atividades de natureza acadêmica, desde que haja vaga;
- III-Propiciar o exercício da cidadania e o espaço de convivência interpessoal, agregando valores à vida acadêmica e pessoal do estudante (UFPI, 2015).

Os(As) estudantes que moram na REU podem permanecer vinculados(as) a este benefício desde o começo até o final de seus cursos. Pode ser excluído do benefício o(a) morador(a) que tiver condições financeiras superiores a um salário mínimo e meio por membro familiar, que obtiver reprovações por dois períodos letivos consecutivos, que se ausentar por trinta dias letivos das atividades acadêmicas e não informar por escrito à PRAEC ou ao Conselho de Residentes, que concluir curso superior em outra instituição, que mudar de curso na UFPI por mais de uma vez, por rendimento acadêmico “insatisfatório”, por agressões aos pares, por porte de arma, por uso de substâncias ilícitas, por permitir hospedagem de pessoas que não fazem parte do programa, por violar a integridade moral dos(as) moradores(as) com práticas racistas e discriminatórias e, por fim, que infringir o regimento de forma geral. Antes de uma decisão de exclusão de algum(a) estudante vinculado(a) a este benefício, são aplicadas advertências escritas (UFPI, 2015).

O(A) estudante que mora na REU tem disponível, além da estrutura física para se abrigar, a isenção de taxas de água, luz, internet e despesas com alimentação, uma vez que seu acesso ao Restaurante Universitário é livre para as três principais refeições diárias, durante a semana e finais de semana. Isto sem contar que o(a) estudante morador(a) da REU, não tem despesas com transporte até a universidade, já que a casa fica localizada dentro da própria Instituição (UFPI, 2015). Mesmo com estas vantagens, a REU se apresenta como um lugar de muitos desafios para os(as) que nela habitam.

A BAE, se apresenta como um benefício recebido em dinheiro, no valor de R\$ 400 reais pago mensalmente, por um período de 24 meses, sem direito de renovação quando finda-se o período de vigência. Neste benefício o(a) estudante também precisa manter o rendimento acadêmico na média considerada aprovativa, que no caso é sete.

Buscamos estudar estes programas, para entender como os seus(suas) beneficiados(as) conseguem perceber esta política de assistência que garante para alguns(umas) condições mais amplas de permanência, enquanto para outros(as), a garantia é por menos tempo, fazendo uma assistência que desassiste mais cedo ou mais tarde.

Desejamos interagir com os sujeitos colaboradores(as) da pesquisa para compreender como mesmo atravessados(as) por algumas restrições, regras, dificuldades; como estes dois benefícios colaboram com a vida estudantil, com a formação humana e acadêmica de cada um(a). A importância deste estudo é poder pensar na inclusão-exclusão que fazemos todos os dias, na escola, na universidade, na vida e, talvez, propor mais um pensar sobre a(s) diversidade(s).

No tópico a seguir conheceremos como a PRAEC realiza a seleção dos(as) estudantes aptos(as) a receberem os benefícios da assistência estudantil.

3.4 Seleção e acompanhamento dos(as) estudantes aos benefícios da PRAEC

De acordo com o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que trata sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), as formas de seleção, ingresso e acompanhamento dos(as) estudantes aos programas é de responsabilidade da instituição proponente.

Na PRAEC, as normas e critérios de permanência aos benefícios são elaborados pelos(as) profissionais do setor. Desse modo, são lançados editais no site oficial da UFPI, no início de cada período letivo onde os(as) estudantes dos cursos presenciais se inscrevem, preenchendo um questionário (ANEXO 1, p.150), que contém informações sobre seus perfis socioeconômicos. Depois desta etapa virtual, os(as) estudantes que concorrem a estas vagas se apresentam à PRAEC, no setor de serviço social, para a entrega das cópias de seus documentos pessoais e escolares.

Para cada seleção é reservada uma determinada quantidade de vagas, o(a) estudante que não for selecionado(a) permanece no cadastro de reserva e pode ser convocado(a) mediante o surgimento de novas vagas.

Dentre os critérios gerais para inserção nos benefícios da assistência estudantil podemos destacar: ser oriundo(a) de família com renda de até um salário mínimo e meio por pessoa, estar regularmente matriculado(a) nos cursos de graduação presencial da UFPI, cursar, no mínimo, quatro disciplinas ou ter carga horária disciplinar referente a 300

horas/aulas, não ter concluído outro curso superior e não cursar concomitantemente outro curso superior tanto na rede pública quanto na rede privada de ensino (PRAEC, 2015).

Quanto à concessão do Kit Odontológico, este é destinado aos(às) estudantes do curso de Odontologia matriculados(as) a partir do IV período. Para ter direito a este benefício os(as) estudantes devem ter ingressado na UFPI através do sistema de cotas ou estarem em situação de vulnerabilidade social. O kit odontológico contém quarenta itens; o(a) estudante que o recebe assume o compromisso de devolvê-lo quando encerrar o curso (PRAEC, 2015).

As profissionais responsáveis pela seleção e análise da documentação solicitada durante a inscrição aos benefícios são as assistentes sociais lotadas na PRAEC. Após a etapa de seleção e análise de documentos, quando o(a) estudante é considerado(a) aprovado(a), ele(a) é convidado(a) a comparecer no serviço pedagógico para que os(as) profissionais do setor conheçam como está a sua situação acadêmica.

Munidos do histórico escolar e do atestado de matrícula os(as) estudantes conversarão com os(as) pedagogos(as) que analisarão o Índice de Rendimento Acadêmico (IRA) desses (as) alunos(as), esclarecerão possíveis dúvidas dos(as) estudantes e os(as) orientarão no sentido de prevenir possíveis dificuldades de aprendizagem.

Como profissional da assistência estudantil, ao percebermos que o(a) estudante já traz alguma dificuldade de aprendizagem, ou queixa-se de alguma dificuldade de aprendizagem, ou constatamos que seu IRA está abaixo da média ou que possui reprovações; nós convocamos o(a) beneficiário(a) para um atendimento mais aprofundado.

Nesse momento de fala e de escuta ativa, aproximamo-nos do(a) estudante para conhecermos também de onde ele(a) vem, quais as suas motivações e expectativas em relação ao curso escolhido, como está a sua aprendizagem, como é sua rotina de vida e estudos e outras questões que venham a surgir no desenvolver da conversa.

O(A) estudante recebe as orientações do nosso serviço e, se for o caso, podemos encaminhá-los(as) para outros profissionais, como psicólogos(as), assistentes sociais, bem como outros profissionais externos à UFPI. Todas estas informações são registradas em fichas escritas e arquivadas para que possamos acompanhar de maneira organizada a permanência e a passagem desses(as) estudantes pelos programas da assistência estudantil.

No ato de ingresso a qualquer benefício, o(a) estudante assina um termo de compromisso (ANEXO 2) e toma ciência da duração do seu benefício e das principais informações a respeito dos serviços da PRAEC. Os(As) estudantes tomam conhecimento que a cada início do período letivo e enquanto durar o seu vínculo ao benefício, necessariamente deverão se apresentar ao serviço pedagógico para que seja verificado como está seu

desempenho acadêmico e também para assinar o termo de concordância (ANEXO 3) que garante a renovação do benefício. Esta medida é para acompanhar sistematicamente a evolução desses(as) estudantes e também uma forma de orientá-los(as) a fim de minimizar o surgimento de quaisquer dificuldades de aprendizagem.

No serviço psicológico, os(as) estudantes encontrarão profissionais aptos(as) ao acolhimento, à motivação, à escuta e orientação. Esses(as) profissionais também realizam oficinas grupais e fazem atendimento individual aos beneficiários(as) dos programas da PRAEC e da comunidade universitária em geral.

O acompanhamento multidisciplinar prestado pela assistência estudantil é de fundamental importância para que os(as) estudantes tenham sucesso educacional, visto que se tratam de programas que se propõem garantir o bem estar do(a) aluno(a), reduzindo assim suas chances de evasão e reprovações. Desse modo, a política de assistência estudantil é relevante para o sucesso educacional, no entanto ainda precisa superar alguns entraves.

Mais conhecimentos acerca destes serviços, adquiridos através de estudos e pesquisas como esta, que focaliza os programas BAE e REU, são necessários. É preciso conhecer melhor, a fim de pensar-planejar como prioridade os serviços de assistência aos(as) estudantes da UFPI.

Na seção que se segue apresentamos como a pesquisa foi trilhada. Inicialmente trazemos uma síntese sobre os conhecimentos teóricos que embasaram nossas escolhas no processo metodológico e no que diz respeito à perspectiva de abordagem aos sujeitos; em seguida, escrevemos sobre os instrumentos de pesquisa e como arquitetamos o contato com os sujeitos envolvidos na pesquisa.

4 METODOLOGIA: O FAZER-SE DA PESQUISA

Terra Sonâmbulo

“O que faz andar a estrada?

É o sonho.

*Enquanto a gente sonhar a estrada permanecerá viva
É para isto que servem os caminhos, para nos fazerem parentes do futuro.”*

Mia Couto

Todo caminho é marcado por escolhas. São as nossas decisões que definem os rumos que daremos as nossas vidas. Dentre os vários caminhos possíveis escolhemos a nossa trilha, um percurso nem sempre linear. Deste modo esta dissertação também se torna um desses caminhos formativos-transformadores, marcados por nossas escolhas de vida, teórica e profissional.

Neste capítulo, apresentamos com mais detalhamento como se deu o contato com os sujeitos participantes do trabalho, como as informações foram acessadas e os dados desenvolvidos e trabalhados para que alcançássemos os objetivos propostos.

Também revelamos aqui os aspectos metodológicos com os quais nos imbricamos e os instrumentos utilizados no acesso aos dados; tudo pensado e feito para não ferir a ética da pesquisa, nem prejudicar a integridade dos sujeitos envolvidos ao buscarmos as respostas para as questões indagadas.

4.1 Um passeio sobre a perspectiva metodológica

De acordo com Gil (2002), pesquisar é colocar em prática a razão de modo sistemático visando encontrar respostas aos questionamentos a que nos propomos elucidar. Neste sentido, a elaboração de um trabalho de pesquisa requer um bom planejamento, bem como um olhar atento aos questionamentos motivadores.

Lakatos e Marconi (2003) dizem que através do estudo e do planejamento sobre que metodologia construir é que o pesquisador pode ter uma concepção sobre os procedimentos e decisões de modo lógico, racional, eficiente. Assim, para que pudéssemos dar andamento ao

nosso trabalho de pesquisa, precisamos, antes de tudo, pensar nos primeiros passos: por que fazer? O que fazer? Como fazer? Quando começar? Quem convidar para participar do trabalho? Onde viabilizar os encontros com os sujeitos?

Diante de tantas indefinições foi importante recorrer a um bom planejamento para decidir sobre os caminhos a serem trilhados junto aos(as) colaboradores(as) da pesquisa. Planejar a itinerância a ser percorrida implicou coragem e razão à frente de cada fazer. Coragem para começar com determinação e razão para discernir entre o viável e o necessário.

Antes de definirmos como seria a metodologia do trabalho, tivemos alguns momentos para pensar criticamente sobre o que seria possível realizar, levando em consideração a integridade dos sujeitos, os recursos disponíveis, a viabilidade das propostas, os objetivos da pesquisa e o tempo disponível. No cumprimento dessa etapa, os(as) professores(as), os(as) amigos(as) pesquisadores(as) e os elementos curriculares: “Pesquisa Qualitativa” (2014.1), “Planejamento de Pesquisa” (2014.1) e “Educação e Diversidades Culturais” (2014.2), cursados durante o cumprimento dos créditos no Mestrado em Educação deram grandes contribuições à fase de ajustamento das ideias.

Assim, para iniciarmos este passeio sobre a metodologia, descrevemos a seguir como estas contribuições ganharam forma: como conseguimos acessar às informações, como foi a interação com os sujeitos, qual a metodologia, as técnicas e os instrumentos utilizados, quais os desafios encontrados e vencidos, e como resolvemos o imprevisível.

4.2 A pesquisa

Considerando que temos como objetivos compreender a importância da assistência estudantil na UFPI, conhecer quem são os(as) estudantes beneficiados(as), quais são suas experiências e aprendizagens com relação aos benefícios que recebem; escolhemos trabalhar com partícipes afrodescendentes, cotistas e usuários(as) dos benefícios Residência Universitária (REU) e da Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE).

Partimos do pressuposto que as experiências dos nossos sujeitos colaboradores(as) são únicas, mas a intensidade das vivências e as marcas que elas imprimem reverberam nos modos de viver de muitas outras pessoas da mesma descendência, que ingressam no ensino superior através das políticas afirmativas e que possuem algum benefício da assistência estudantil.

Para alcançar os objetivos propostos situamos nosso trabalho no rol das pesquisas qualitativa-quantitativa. Moreira e Caleffe (2008) comentam que a pesquisa qualitativa trabalha com as características das pessoas e seus espaços, enquanto a pesquisa quantitativa faz uso da mensuração e da estatística. Para estes autores é possível e viável trabalhar simultaneamente com estes modos de pesquisar. A respeito desta possibilidade eles nos dizem que “ambas podem ser usadas no mesmo estudo” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 73).

Segundo Demo (1995), a abordagem qualitativa-quantitativa nos permite realizar um trabalho dinâmico com os sujeitos, com os dados, com as análises, com o campo de pesquisa através do uso de uma maior variedade de técnicas, viabilizando uma maior riqueza de informações e compreensões por meio da análise das informações de forma conjunta.

Assim, o(a) pesquisador(a) pode optar pela abordagem que lhe possibilite chegar aos resultados de modo mais eficiente e eficaz. Na perspectiva de Demo (1995, p. 23), tanto o trabalho quantitativo como o qualitativo se coadunam para uma melhor compreensão dos fatos, visto que “embora metodologias alternativas facilmente se unilateralizem na qualidade política, destruindo-a em consequência, é importante lembrar que uma não é maior, nem melhor que a outra. Ambas são da mesma importância”. Nisto também concordam Minayo e Minayo-Gómez (2003, p. 118):

1) Não há nenhum método melhor do que o outro, o método, “caminho do pensamento”, ou seja, o bom método será sempre aquele capaz de conduzir o investigador a alcançar as respostas para suas perguntas, ou dizendo de outra forma, a desenvolver seu objeto, explicá-lo ou compreendê-lo, dependendo de sua proposta (adequação do método ao problema de pesquisa); 2) Os números (uma das formas explicativas da realidade) são uma linguagem, assim como as categorias empíricas na abordagem qualitativa o são e cada abordagem pode ter seu espaço específico e adequado; 3) Entendendo que a questão central da cientificidade de cada uma delas é de outra ordem [...] a qualidade, tanto quantitativa quanto qualitativa depende da pertinência, relevância e uso adequado de todos os instrumentos.

Este tipo de pesquisa conjugada permitiu-nos fazer uma leitura múltipla e interpretativa dos dados estatísticos obtidos através de pesquisas nacionais e do material acessado, assim como do diálogo com os sujeitos. Tomamos estes dados gerais como referência de modo a contribuir com o desvelamento das informações que nossos(as) interlocutores(as) apresentavam. Sobre a relevância da associação entre este tipo de pesquisa qualitativa e quantitativa, Martinelli (1999) anuncia:

Então, se queremos produzir práticas sociais que tenham a dimensão do coletivo, temos que dialogar com saberes múltiplos, temos que pesquisar e pesquisar com qualidade. O dado numérico em si nos instrumentaliza, mas não nos equipa para trabalharmos o real em movimento, na plenitude que buscamos. (MARTINELLI, 1999, p. 23).

Ao escolhermos um estudo de caráter descritivo, tivemos a intenção de dialogar com as experiências dos(as) estudantes afrodescendentes contemplados(as) com os benefícios da REU e da BAE. As pesquisas descritivas, de acordo com Gil (2002, p. 42), “têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população”. Para este autor, as pesquisas descritivas visam descobrir a existência de associações entre variáveis e podem trazer à tona novas reflexões a respeito de um tema.

Para Minayo (2001), o(a) pesquisador(a) precisa ter muita dedicação e principalmente comunhão com os(as) partícipes, visto que sem eles(as) a pesquisa não se faz, “[...] não é apenas o investigador que dá sentido a seu trabalho intelectual, mas os seres humanos, os grupos e as sociedades dão significado e intencionalidade a suas ações e a suas construções” (MINAYO, 2001, p. 14).

Assim, no item que segue registramos brevemente sobre como nos aproximamos dos sujeitos participantes da pesquisa e como arquitetamos o engajamento deles(as) em nosso estudo.

4.3 Os sujeitos participantes da pesquisa

Pensando em garantir o sigilo a respeito da identidade dos(as) nossos(as) colaboradores(as) da pesquisa e imbuídos pela narrativa literária “Fernão Capelo Gai vota”, atribuímos a cada participante o nome de um pássaro. Nossa preferência foi escolher dentre a variedade de pássaros os nativos e reconhecidos como bons cantores. Assim, nossos(as) partícipes serão denominados(as) de: João-de-Barro, Bem-te-vi, Sabiá, Pardal, Uirapuru, Rouxinol.

Bogdan e Biklen (1994, p. 61) consideram que “[...] todas as relações sociais são influenciadas por relações de poder que devem ser entendidas mediante análise das interpretações que os sujeitos fazem das suas próprias situações”. Portanto, melhor que os(as) gestores(as) dos programas para falarem sobre os mesmos, seria recorreremos a crítica feita pelos(as) próprios usuários(as) dos serviços.

Dando oportunidade de fala a estas pessoas começamos a empoderá-los(as), fazendo-os(as) perceber que seus discursos são importantes, serão instrumentos de estudos; ciência viva em prol de uma sociedade mais igualitária.

Como nos aponta Foucault (1982, p. 183), o poder é todos(as) “nunca está localizado aqui ou ali nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como riqueza ou um bem [...] nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação”. Nessa perspectiva, os sujeitos são sempre centros de poder. Assim, pensar sobre os programas BAE e REU e escutar estes sujeitos é entender que nas malhas que envolvem sua feitura e concretização está fundamentalmente a percepção do alcance e das limitações que seus usuários conseguem identificar.

Para inclusão dos sujeitos à pesquisa, adotamos como critério que os(as) colaboradores(as) se definissem como afrodescendentes, estivessem vinculados aos benefícios BAE e REU e fossem ingressantes no ensino superior pelo sistema de cotas raciais e/ou sociais.

Para selecionarmos as pessoas que participariam da pesquisa, aproveitamos o contato face a face oportunizado pela PRAEC no momento das renovações e ingresso aos benefícios ocorrido durante o primeiro período letivo de 2015.

Nesta oportunidade, falamos individualmente a respeito da pesquisa que pretendíamos desenvolver e perguntamos sobre a possibilidade de tê-los(as) como colaboradores(as). Listamos as trinta primeiras pessoas que se colocaram à disposição em participar e acertamos com os(as) mesmos(as) que após um sorteio aleatório, entraríamos em contato por telefone ou via *e-mail* para marcarmos uma outra conversa.

Assim, depois da autorização da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), fizemos uma lista enumerada organizando os nomes e contatos dos possíveis participantes, seus cursos e o benefício ao qual estavam vinculados(as). A partir desta lista, fizemos uma outra, separando estes(as) estudantes por benefício e em seguida fizemos o sorteio. Na lista da BAE, identificamos vinte pessoas disponíveis para participar da pesquisa e na lista da REU, contamos dez pessoas dispostas a colaborar com este estudo.

Sorteamos primeiro os(as) estudantes vinculados à BAE, dobramos os papéis que estavam enumerados e os colocamos em um depósito e retiramos deste recipiente o nome de quatro sujeitos; em seguida, fizemos o mesmo procedimento com os(as) estudantes beneficiados(as) com a REU, encerrando com um total de 8 (oito) nomes para participar da pesquisa.

Após esta seleção, entramos em contato por telefone com essas pessoas para marcarmos uma conversa. O diálogo seria agendado para o local que eles(as) achassem conveniente e em horário que não interferisse prejudicialmente os seus afazeres acadêmicos. Como possibilidade de local, sugerimos a PRAEC, que possui uma infraestrutura confortável

e reservada, mas também nos dispomos a ir até as suas residências ou a outros espaços da UFPI que fosse mais cômodo para eles(as).

Nesse momento, pedimos que eles(as) pensassem mais uma vez na possibilidade de participar da pesquisa, esclarecemos nossos objetivos, explicamos nossa proposta de trabalho e apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), termo este que dispõe dos objetivos da pesquisa e dá ciência da participação no trabalho, bem como seu aceite. Com este documento em mãos, também, deixamos evidente que a qualquer momento, eles(as) poderiam se desligar da pesquisa, sem nenhum constrangimento, pressão ou prejuízo.

Todos(as) assinaram os termos e assim entregamos um kit contendo caneta, lápis, borracha, apontador e um diário, nosso instrumento de acesso aos dados (APÊNDICE 1, p.168). Com o kit em mãos os(as) estudantes tiveram um mês para redigirem suas experiências com relação aos benefícios da assistência estudantil ao qual fazem parte.

Durante a conversa com os(as) partícipes, esclarecemos que a escrita poderia ser livre, e, caso preferissem, poderiam se orientar por um roteiro elaborado por esta pesquisadora que se encontrava anexado ao diário .

Explicamos que nesse instrumento, ao qual acessaríamos os dados, eles(as) deveriam redigir sobre as suas memórias, vivências e percepções durante a permanência aos benefícios BAE e REU. Durante um mês, mantivemos contato com os sujeitos colaboradores da pesquisa, seja por e-mail, telefone ou pessoalmente, para ratificarmos nosso compromisso e para motivá-los à escrita.

Ao findar do tempo de escrita acordado entre a pesquisadora e os sujeitos, começamos a contactar os(as) partícipes para fazer o recebimento do material. Dois estudantes desistiram de participar da pesquisa. Então demos prosseguimento aos nossos trabalhos com 6 (seis) estudantes.

A fase de acesso aos dados foi um dos momentos mais difíceis da pesquisa, pois atarefados(as) com as atividades avaliativas do final do período letivo de 2015.1, cinco estudantes relataram não ter tempo disponível para redigir os diários e fazer a devolutiva do material, então, ampliamos o prazo, concedendo-lhes mais duas semanas para esta finalidade. Outro agravante que implicou no atraso do acesso às informações foi a greve dos(as) servidores(as) técnicos(as) da UFPI iniciada no mês de maio de 2015 e a greve dos docentes iniciadas em agosto de 2015 quando o período letivo começaria novamente. Estes acontecimentos contribuíram para dificultar o contato com os(as) estudantes envolvidos(as) na pesquisa, tendo em vista que eles(as) não estariam na UFPI como de costume.

Após recebermos os diários, fizemos as entrevistas. A leitura dos diários nos ajudaram a levantar perguntas que complementaram as informações já acessadas e enriqueceram nosso trabalho. A intenção da entrevista foi perceber através da oralidade das pessoas envolvidas as emoções que a fala e o contato presencial são capazes de revelar. Seria um momento individual de “confrontar ” o dito escrito pelo verbalizado. Seria uma oportunidade para apreciar o tom de voz, os olhares, os silêncios, os gestos, as feições e as emoções.

Dentre nossos(as) partícipes três eram beneficiados(as) com a REU e três com a BAE. Os cursos nos quais estes(as) estudantes estão matriculados são: Nutrição, Medicina Veterinária, Ciências da Natureza, Química, Comunicação Social e Letras.

O encontro com os sujeitos foi marcado por muitas revelações e emoções. Ficamos surpresos(as) pelo modo como eles(as) se permitiram desvendar. As lágrimas, os silêncios, os sorrisos, a fala de si, reviver suas histórias e compartilhar memórias trouxe à tona uma subjetividade significativa ao entendimento da representatividade dos benefícios pesquisados.

Tivemos um contato maior com os(as) estudantes beneficiados(as) pela REU, visto que já conhecíamos os espaços em que moravam, já havíamos feito visitas às instalações por oportunidade do trabalho na PRAEC e participado de algumas reuniões na casa. Com os(as) estudantes beneficiados com a BAE o contato foi menor, mas não menos significativo.

A disponibilidade das pessoas que participaram da pesquisa e o bom relacionamento que estabelecemos com os sujeitos colaboradores foram aspectos importantes para o desenvolver da pesquisa. Mesmo a universidade estando em greve, os(as) partícipes da pesquisa não mediram esforços para colaborar. Uma das estudantes nos recebeu em sua casa, apresentou-nos a seus familiares, contou-nos um pouco de suas histórias. Outra estudante passou conosco, dedicando-nos alguns momentos de suas folgas em um bonito gesto de afetividade e empatia.

Outros(as) partícipes não só nos ajudaram com sua colaboração na pesquisa, como também foram ajudados(as). Em um dos contatos de aproximação com uma das colaboradoras da pesquisa pudemos auxiliar na realização de sua mudança de moradia. É que antes de ser contemplada com o benefício da REU a estudante morava em uma escola pública cedida pelo Governo do Estado do Piauí, localizada na zona Sul de Teresina-PI. Então tivemos a oportunidade de participar desta transição.

Dias antes da mudança a estudante nos confessou que faria o transporte dos seus pertences por partes, já que se locomoveria de ônibus e a “parada” (ponto em que os

passageiros aguardam o ônibus) não era tão próxima de onde morava. Falou também do medo de assaltos, mais um motivo pelo qual não hesitei em oferecer-lhe apoio.

Combinamos de fazer esta mudança bem cedo, as 6:30h da manhã, pensamos no trânsito intenso, no meu desconhecimento da localização em que ela morava e no meu horário de trabalho. Para não correr o risco de perder tempo e de me perder pelo caminho, marcamos para que ela me esperasse em uma parada de ônibus na Avenida Miguel Rosa, avenida movimentada de Teresina, cuja localização já conhecia.

Quando chegamos à escola nos deparamos com um espaço de condições precárias. O prédio possuía sete salas de aulas que funcionavam como quartos, três banheiros com instalações defeituosas e uma cozinha improvisada numa sala que seria um depósito de alimentos. Sobre o que vimos: um espaço de abandono, que não se deixaria para ninguém! Teto sujo, cheios de teias de aranhas, ventiladores quebrados, banheiros sem portas, quartos sem entrada de ventilação, paredes e pisos rachados; sendo que a manutenção e a limpeza deveriam ser feitas pelas moradoras daquele espaço.

No momento da nossa visita, cinco estudantes habitavam a “escola-casa”. Ao chegarmos, percebemos olhares desconfiados. Elas não nos conheciam e somente após nos apresentarmos, falarmos da nossa pesquisa, contarmos as nossas experiências com a assistência estudantil é que fomos nos afinando. Na saída sentimos a tristeza de quem ficou e a emoção nas lágrimas de quem partia. Foi emoção para todas nós.

O encontro, estar mais perto das pessoas, ultrapassar os muros da universidade, é preciso, principalmente para os(as) profissionais da assistência estudantil! Para fazer assistência são necessários recursos, mas sobretudo vontade de dar um pouco de si ao próximo; atenção para ver o(a) outro(a) como potência e, ao mesmo tempo, como fragilidade que necessita de apoio para sair da condição de carência. Esta forma empática e solidária de fazer gestão torna-nos mais humanos(as).

E assim, de maneira sutil, paciente e respeitando o tempo de cada um(a) fomos fortalecendo os laços de confiança com os(as) nossos(as) colaboradores(as).

4.4 Os instrumentos da pesquisa

Nesta parte do trabalho apresentamos nossos instrumentos de acesso às informações fundamentais para o entendimento do problema de pesquisa e obtenção dos objetivos deste estudo.

Decidimos fazer uso de três instrumentos: os diários, onde os(as) estudantes redigiram suas vivências com relação aos benefícios do qual fazem parte; a entrevista semiestruturada, utilizada para nos aprofundarmos nos assuntos tratados nos diários e para contemplar outras questões que, por acaso, não tivessem sido mencionadas ainda; e a análise de documentos, para nos apropriarmos dos regimentos, decretos e leis com o intuito de entender melhor a assistência estudantil e o trabalho na PRAEC;

Moreira e Caleffe (2008, p. 165) consideram que o(a) pesquisador(a) qualitativo pode se utilizar de uma diversificada gama de instrumentos, notadamente aqueles que melhor possibilitem encontrar as respostas de que necessita. A propósito, é como ressaltam esses autores: “Os pesquisadores qualitativos têm estilos investigatórios bastante diversos e essa diversidade não se origina apenas dos compromissos e talentos dos pesquisadores, mas também do problema a ser pesquisado, da variedade dos cenários sociais e das contingências encontradas”. Desse modo, compreendemos que não há motivos para usar, exclusivamente, apenas um instrumento de acesso aos dados, tendo em vista a possibilidade que o conjunto de todos estes instrumentos possam enriquecer a pesquisa e esclarecer melhor nossas inquietações.

Bogdan e Biklen (1994) comungam com o pensamento de Moreira e Caleffe (2008) quando dizem que as técnicas de acesso às informações devem ser definidas a critério do(a) pesquisador(a), levando em consideração os objetivos da pesquisa.

Sobre os diários, Macedo (2000) os conceitua como escritas intimistas e minuciosas. Para o momento da escrita pedimos aos(às) colaboradores(as) da pesquisa que redigissem sem pensar em julgamentos, pois manteríamos o compromisso de resguardar suas identidades. Reforçamos que, caso quisessem, eles(as) poderiam se orientar por um roteiro de onze questões anexado ao diário.

Utilizamos os diários como recurso instigante e disparador de subjetividades. Sendo a escrita uma forma de expressar livremente o pensamento e as emoções. Consideramos importante a flexibilidade que este instrumento proporciona tendo em vista que pode ser redigido a qualquer momento, pode ser recomeçado, pode ser suspenso quando o sujeito desejar; além de dar margem a outras formas de linguagens.

Ao usar os diários entre os(as) estudantes, nossa intenção foi descobrir alguns aspectos a respeito de seus perfis. Conhecer como eram suas rotinas de estudo e lazer, como gerenciavam o benefício que recebiam, quais eram suas necessidades básicas, como agiam para obter êxito nos estudos, como se sentiam sendo estudantes vinculados aos programas de assistência estudantil, dentre outras questões.

No diário as questões motivadoras da escrita foram elaboradas com frases instigantes. Usamos como inspiração algumas músicas como: Comida (Titãs) para provocar que o(a) que estudante pense no benefício como algo capaz de suprir para além da subsistência **“a gente não quer só comida, a gente quer comida, diversão e arte”**. Da canção Metamorfose Ambulante (Raul Seixas), a inspiração foi para elaborar questões em que o(a) estudante pudesse dizer e (des)dizer o que pensa, falar de suas itinerâncias, do **“oposto do que disse antes”**, já que o ser humano é uma metamorfose em contínuo devir.

As questões levantadas tratavam de temas sobre aspectos da vida acadêmica, da vida pessoal, socioeconômica, familiar e sobre os benefícios e serviços relacionados à assistência estudantil. A lógica desta proposta foi tentar dialogar com as vivências desses estudantes e que certamente fazem parte da rotina dos(as) demais estudantes afrodescendentes que recebem, ou não, algum tipo de assistência estudantil, foi mostrar que mesmo com estes benefícios muitos outros problemas afetam a vida desses estudantes.

Então, passada a fase de aproximação com os sujeitos, que se deu em julho de 2015, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFPI, começamos a entregar estes instrumentos de pesquisa.

Dois dos participantes da pesquisa, João-de-Barro e Pardal, preferiram redigir os diários utilizando-se do computador. Consideramos válido o canal usado para estabelecer a comunicação, pois o importante naquele momento seria a essência do conteúdo e não a forma como se apresentaria. Como não havia prejuízos para a pesquisa, acatamos esta sugestão e ao recebermos o material via e mail, imprimimos as cópias.

Para Macedo (2000), os diários são reflexões reveladoras, capazes de trazer à tona novas aprendizagens. Estas reflexões sobre as experiências vividas, ricas de significados agregaram à pesquisa um tom leve e formativo. A esse respeito, refere o autor:

Além de ser utilizado enquanto um instrumento reflexivo, o gênero diário é, em geral utilizado também como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. Diria que, é um instrumento de grande relevância para acessar os imaginários envolvidos na investigação, pelo seu caráter subjetivo, intimista (MACEDO, 2000, p. 196).

Para a segunda fase de acesso às informações, utilizamos a entrevista semiestruturada como uma forma de complementar as informações advindas dos diários e para registrar temas importantes que não foram contemplados durante a escrita. Conforme Bogdan e Biklen (1994), a entrevista é utilizada para acessar as informações respeitando o

modo de se comunicar do sujeito colaborador; segundo estes autores é por meio delas que o(a) pesquisador(a) será capaz de revelar a grandeza dos dados. Nesse sentido, acrescentam que a entrevista pode começar com uma conversa informal sobre quaisquer assuntos a fim de deixar o(a) entrevistado(a) mais à vontade e “quebrar o gelo” da situação.

Ao tratarem acerca da entrevista semiestruturada e diferenciá-la dos demais tipos de entrevistas, Moreira e Caleffe (2008) comentam sobre a vantagem que ela oferece sobre as demais: não é estática e possibilita ao pesquisador(a) uma maior liberdade ao processo de pesquisa.

Ainda sobre este recurso, Bogdan e Biklen (1994, p. 135), dizem “[...] as entrevistas qualitativas oferecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar seu conteúdo”. Dessa forma, entendemos que as entrevistas qualitativas possibilitam, ao(a) entrevistador(a), uma oportunidade de adentrar nas especificidades dos sujeitos pesquisados, oportunizando a percepção de múltiplas facetas da problemática de pesquisa.

Além de bons instrumentos o(a) pesquisador(a) também precisa ser um(a) bom(boa) ouvinte, ser flexível e paciente; capaz de perceber os significados ocultos e revelados em cada expressão. “Encare cada palavra como se ela fosse potencialmente desvendar o mistério que é o modo de como cada sujeito olha o mundo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 137). A entrevista segundo estes autores também pode ser um momento onde o(a) pesquisador(a) compartilha suas histórias com os sujeitos colaboradores.

Para Bogdan e Biklen (1994), a entrevista não é um momento de se fazer avaliação ou juízo de valor a respeito do que é revelado, mesmo que as falas registradas possam ir de forma contrária as percepções do(a) pesquisador(a).

Neste sentido, aquele que acessa as informações é um entusiasta da fala dos(as) outro(as) que tentará em momentos posteriores pensar nas motivações para tal posicionamento diante de determinados fatos, logo “o objeto da investigação é a compreensão das diferentes perspectivas pessoais” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 137-138).

Com ênfase nas histórias de vida tópicas, tidas por Minayo (2001) como aquelas que se referem a um determinado momento da vida de um ser, aproximamo-nos dos sujeitos colaboradores para entender sobre as suas respectivas experiências enquanto estudantes vinculados(as) aos programas de assistência estudantil da UFPI.

Para registrar as informações reveladas nas entrevistas, utilizamos gravadores de áudio, posteriormente transcrevemos e analisamos as informações. Outro meio importante na elaboração dos dados foi o acesso aos documentos arquivados na PRAEC; a fim de

conhecermos mais sobre os programas aqui estudados; e a consulta aos dados acadêmicos e socioeconômicos dos(as) nossos(as) colaboradores como parte dos grupos da população geral de estudantes.

Sobre a análise de documentos, Macedo (2000) afirma que ela possui a vantagem de ser uma fonte de pesquisa estável que facilita o trabalho do pesquisador(a). Os documentos acessados na PRAEC são produções de respaldo legal. Para acessar tais dados conseguimos autorização da Pró-Reitora de Assuntos Estudantis e Comunitários mediante a garantia de que manteríamos em sigilo a identidade das pessoas envolvidas na pesquisa.

Através destes instrumentos de pesquisa e do contato direto com os(as) colaboradores(as) da pesquisa, conseguimos captar as dificuldades que os(as) estudantes afrodescendentes enfrentam ao ingressar na universidade, o que os benefícios da assistência estudantil representam, a importância e influência da família na concretização dos seus sonhos, as peculiaridades dos benefícios pesquisados e as percepções positivas e negativas que eles(as) fazem dos programas do qual fazem parte. Diante destas considerações, apresentamos no capítulo cinco, as informações obtidas-solicitadas na apreciação das análises de dados.

5 O CANTO DOS PÁSSAROS REVERBERANDO ATRAVÉS DAS ANÁLISES

“Quando é verdadeira, quando nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos, temos algo a dizer aos outros, alguma coisa [...]”

Galeano

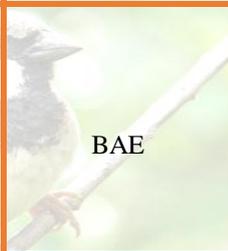
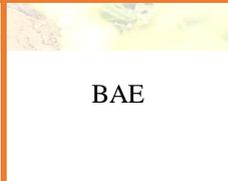
A sabedoria popular diz que devemos ouvir mais do que falar. De fato, é preciso escutar muito, sobretudo com atenção e criticidade, mas também é necessário falar e falar com propriedade sobre certos assuntos que por hora passam despercebidos. Falar sobre o racismo, causa polêmica e incomoda, principalmente aqueles(as) que acreditam que as discriminações com base no fenótipo tiveram fim e que vivemos no país da democracia das raças.

Nesta seção, dedicamo-nos a ouvir-refletir e dar sentido ao que nos dizem os(as) interlocutores(as) desta pesquisa. Nossas reflexões são realizadas com base na análise de conteúdo, entendendo que esta análise agrega possibilidades de pensar-dialogar com as histórias destes sujeitos.

A fim de resguardar a identidade dos copesquisadores(as), atribuímos aos sujeitos participantes deste estudo nomes de algumas aves da fauna brasileira. Dentre uma gama de possibilidades, escolhemos nomes de pássaros; fizemos esta analogia para contextualizar com a história narrada no primeiro capítulo deste trabalho visto que assim como o personagem principal do conto, nossos(as) partícipes, sujeitos de vários lugares, migrantes em busca da realização de seus sonhos, também trazerem-nos um “canto” que precisa ser ouvido.

No quadro a seguir, apresentamos algumas informações sobre cada interlocutor(a) com base no que eles(as) mesmos(as) revelaram através dos instrumentos de pesquisa. Assim o fizemos para que o(a) leitor(a) compreenda melhor quem são estas pessoas e de quais realidades são provenientes.

Quadro 4 - Informações sobre os(as) interlocutores (as) da pesquisa

Pseudônimos	Benefícios	Algumas informações biográficas
 João-de-Barro	 REU	Estudante do curso de Licenciatura em Letras-Português, 25 anos, sua cidade natal é Elesbão Veloso-PI, está na REU desde o segundo período de 2012, frequentou ensino básico em escolas públicas, solteiro, sua família é constituída por quatro pessoas, pai agricultor e autônomo e a mãe cuida dos afazeres do lar.
 Bem-te-vi	 REU	Estudante do curso de Ciências da Natureza, 22 anos, sua cidade natal é Caxias- MA, solteira, está na REU desde o primeiro período de 2015, frequentou ensino básico em escolas públicas, família constituída por seis pessoas, pai aposentado e mãe cuida dos afazeres do lar, ambos são analfabetos.
 Sabiá	 REU	Estudante do curso de Nutrição, 22 anos, solteira, sua cidade natal é Barra-BA, está na REU desde o primeiro período de 2013, frequentou ensino básico em escolas públicas, família constituída por onze pessoas, seus pais são agricultores, ambos cursaram o ensino fundamental.
 Pardal	 BAE	Estudante do curso de Licenciatura Plena em Química, 19 anos, sua cidade natal é Almeirim-PA, está vinculada ao benefício da BAE desde o primeiro período de 2015, frequentou ensino básico em escolas públicas, solteira, sua família é constituída por quatro pessoas, a mãe é técnica de enfermagem e o pai é vigilante, seus pais são separados. Enquanto fizer sua graduação, morará em Teresina-PI com os tios e dois sobrinhos.
 Rouxinol	 BAE	Estudante do curso de Medicina Veterinária, 22 anos, sua cidade natal é Teresina-PI, está vinculada ao benefício da BAE desde o segundo período de 2014, solteira, estudou o ensino básico em escolas particulares, seus pais são separados. Em sua casa moram três pessoas. Sua mãe possui o ensino médio completo, é costureira hospitalar e sua irmã é estudante.
 Uirapuru	 BAE	Estudante do curso de Comunicação Social desde o ano de 2012, 56 anos, nasceu no Maranhão, reside em Teresina desde 1980, solteira, tem um filho de quatorze anos. Seu ensino básico foi em escolas públicas.

Fonte: Entrevistas (Agosto, 2015).

Após a fase de acesso aos dados, iniciamos as transcrições: ler, escrever e reescrever aquilo que os(as) interlocutores(as) revelaram por meio dos instrumentos disponibilizados. Esta foi a primeira aproximação com as análises, ao transcrever os dados refletimos e fizemos conexões com as leituras já realizadas aliando ao que estamos aprendendo constantemente.

Em seguida, apreciamos o material transcrito, a fim de encontrar conexões entre as histórias de cada partícipe. Nessa fase, fomos nos aproximando do que seriam as nossas categorias de análise.

De acordo com Moreira e Caleffe (2008), a análise dos dados é a culminância do processo de pesquisa. “Nesse estágio o pesquisador começa a pensar na explicação, na avaliação, nas possibilidades de sugerir formas de mudanças, porque ele formou ideias, desenvolveu noções e pensamentos a respeito dos dados coletados” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 186).

A análise é um processo de entrosamento e intimidade entre o(a) pesquisador(a) e os materiais acessados: constantes e repetidas leituras em busca de coerência para a interpretação em busca de respostas aos objetivos propostos.

Para darmos corpo ao trabalho de análise, seguimos as orientações de Bardin (2011), iniciando com a pré-análise do material acessado. Nessa fase começamos a sistematizar algumas ideias subsidiados pela leitura prévia do material, pela atenção aos objetivos propostos e tendo em mente a formulação das categorias que nos ajudariam a discutir a temática à luz dos(as) autores(as) que subsidiam teoricamente o estudo.

Diante da quantidade de informações acessadas, definimos trabalhar com unidades temáticas e eixos de discussão. Passamos para a fase de exploração do material, selecionando e organizando as informações com o auxílio do computador, através da transcrição dos principais pontos a serem discutidos. Cada conjunto destes eixos leva a temática central da pesquisa e a temática da unidade, conforme apresentamos na página seguinte, no Quadro 5.

Esta dinâmica revela, no entrecruzamento das experiências, a história não só dos(as) nossos(as) partícipes, mas desvendam a realidade de vários(as) outros(as) estudantes afrodescendentes que estão nas demais universidades do Brasil, que veem de realidades socioeconômicas precárias, que passam por discriminações e persistem em busca de uma nova realidade.

Nossas ponderações são no sentido de dizer que as experiências dessas pessoas não necessariamente deveriam ser as mais difíceis. Para isto, nossos escritos tem a intenção de deixar a contribuição para uma reflexão acerca de políticas e programas específicos para estas populações que possuem características diferenciadas das populações eurodescendentes.

A seguir, para ilustrar e facilitar a compreensão do(a) leitor(a), apresentamos estas unidades e seus eixos em um quadro.

Quadro 5 - Unidades temáticas e eixos de discussão

UNIDADE TEMÁTICA I Assistência Estudantil da UFPI	UNIDADE TEMÁTICA II Experiências Afrorresilientes
Eixo de discussão	Eixo de discussão
Reflexões sobre o benefício BAE	As histórias de superação dos(as) estudantes afrodescendentes beneficiários(as) da BAE e REU até ingressar no ensino superior
Reflexões sobre o benefício REU	Dificuldades na permanência durante a graduação no ensino superior.

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

No eixo de análise que denominamos “Assistência Estudantil da UFPI”, desvelamos a partir das perspectivas dos(as) estudantes partícipes os desafios e possibilidades que estes programas da assistência estudantil representam aos seus(suas) beneficiários(as). No eixo denominado “Experiências Afrorresilientes” mostramos as singularidades de ser estudante universitário afrodescendente, as suas histórias de superação, além de conhecermos alguns aspectos das histórias de vida dos(as) estudantes que participam da pesquisa.

Sobre a categorização dos dados, Franco (2003) diz que este momento consiste em classificar os elementos que compõem um determinado conjunto. A autora, comenta que esta organização é feita por diferenciação e reordenamento, ou seja, o(a) pesquisador(a) num trabalho minucioso organiza as informações de conteúdos semelhantes, separando-as das demais.

Organizadas estas unidades temáticas, começaremos a dialogar sobre as impressões que nossos(as) partícipes possuem a respeito da assistência estudantil da UFPI e seus benefícios.

5.1 Unidade Temática I: A assistência estudantil da UFPI

De acordo com o trabalho de acesso aos dados, encontramos diante dos instrumentos de pesquisa, algumas críticas com relação à assistência estudantil oferecida pela Universidade Federal do Piauí. Destas críticas, algumas enaltecem a importância do serviço recebido e outras percebem que o serviço ainda não atingiu o que deveria. A análise a seguir é uma

tentativa de desvelar a percepção dos(as) estudantes participantes de dois benefícios da PRAEC, sendo eles a Residência Universitária (REU) e a Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE), a fim de melhorar os conhecimentos sobre a política de assistência estudantil da UFPI aos(às) estudantes em condições de vulnerabilidade socioeconômica.

Percebemos através dos depoimentos, que os benefícios recebidos são considerados fundamentais para a permanência dos(as) estudantes na universidade. Embora seja um direito, alguns(umas) estudantes percebem os programas da assistência estudantil como uma benevolência da instituição. Vejamos os depoimentos a seguir:



Bem-te-vi: Eu me sinto a pessoa mais feliz do mundo por ter sido ajudada pela PRAEC.

Uma outra estudante continua:



Uirapuru: Do benefício da PRAEC, faltam palavras para definir, codificar, quantificar, qualificar. Resumidamente é tudo de bom! Pense em uma ajuda de fundamental importância [...] quando fui contemplada só agradei [...]. Com a ajuda da UFPI/PRAEC/Adm e todos os professores envolvidos e comprometidos com a instituição e comigo; o canudo do diploma é de todos nós.

Certamente a visão da assistência estudantil como aquela que presta um favor, uma ajuda; despotencializa nos sujeitos a possibilidade de reivindicar melhores condições de permanência.

Com relação aos(às) profissionais da assistência estudantil percebemos que o anseio é para que estes(as) estejam mais próximos dos(as) estudantes e mais atentos as suas reais necessidades. Além do benefício em si, os(as) estudantes sentem vontade de falar sobre assuntos específicos, peculiares as suas rotinas. Segundo os(as) estudantes, muitos problemas podem ser resolvidos e prevenidos sem a demora onerada pela burocracia de processos.



João-de-Barro: A assistência estudantil precisa estar mais atenta aos estudantes atendidos pelos vários programas da PRAEC, principalmente pela escuta, a percepção da assistência social deve se expandir, deve-se buscar meios de se prevenir ao invés de estar sempre solucionando, pois, além de gerar menos gastos contribui para a formação de profissionais menos frustrados e mais qualificados. [...] Através da escuta e de uma análise das mais diversas situações é que se conseguirá realizar um trabalho que seja algo significativo e que possa gerar companheirismo e confiança aos trabalhos da PRAEC, ao invés de um duelo onde se parece que assistência social e estudantes travam uma luta, não sabendo se quer por qual motivo.

Os(as) estudantes beneficiários(as) da política de assistência estudantil afirmam que os(as) gestores(as) e servidores(as) precisam conhecer mais os(as) usuários(as) da política, e são os(as) estudantes, como aqueles(as) que recebem e usufruem dos serviços e benefícios da assistência estudantil, que melhor podem contribuir para o aprimoramento dos serviços.

A estudante Sabiá reconhece que atualmente a PRAEC tem melhorado na qualidade dos serviços devido à contratação de mais profissionais para a assistência estudantil, no entanto, sente que os serviços funcionam de modo desarticulado.



Sabiá: Hoje a PRAEC está bem melhor no sentido de estar com bons profissionais do que na época que entrei. Hoje de fato acontece assistência ao aluno, há muito a melhorar, como integrar os serviços por ela ofertados.

De fato, o número de servidores(as) atuantes na assistência estudantil tem aumentado. No ano de 2014 foram nomeados dois pedagogos, um administrador e duas assistentes sociais para atuarem na PRAEC, campus Ministro Petrônio Portella. Em contrapartida nos campus fora de sede as equipes de profissionais precisam de mais contratações para melhor atender as demandas.

Na opinião do estudante João-de-Barro, a PRAEC precisa ser “menos burocrática” e mais organizada em suas ações e decisões. Para ele, se os(as) estudantes como usuários(as) conscientes forem ouvidos(as), muitos dos problemas enfrentados serão prevenidos.



João-de-Barro: Desde o início sempre senti que a assistência estudantil se limita algumas vezes em trabalhos burocráticos, em fazer cumprir o estatuto que no momento da minha ida para a residência era uma utopia, e hoje com alguns avanços, percebo ainda que a assistência dispõe de pouco tempo para a escuta e principalmente essas escutas, parecem não servirem para a decisão e/ou posição em relação a situações diversas que sempre ocorreram e sempre irão ocorrer [...]. Contudo a assistência estudantil precisa estar mais atenta aos estudantes atendidos pelos vários programas da PRAEC, principalmente pela escuta, a percepção da assistência social deve se expandir [...].

Em seguida, continuaremos revelando as percepções dos(as) estudantes afrodescendentes, desta vez a respeito do benefício Bolsa de Apoio ao Estudante.

5.1.1 Reflexões sobre a Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE)

Os(As) estudantes que recebem a Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE) na Universidade Federal do Piauí, podem usufruir do benefício por até 24 meses desde que cumpram os critérios estabelecidos no termo de concordância elaborado pela PRAEC. Dentre os requisitos o(a) estudante deve ter rendimento acadêmico pelo menos na média sete e cursar no mínimo quatro disciplinas ou trezentas horas-aulas.

Os(As) estudantes que estão abaixo da média sete têm o prazo de dois semestres para evoluírem no mínimo trinta por cento com relação ao rendimento em que se encontram ou atingir a média sete. Quando não conseguem tal evolução os(as) estudantes são desvinculados(as) do benefício.

Quando indagados(as) sobre a importância deste benefício para a sua formação, os(as) estudantes afrodescendentes revelam que sem esta renda a continuidade dos seus cursos estaria comprometida. Sobre esta importância Uirapuru comenta:



Uirapuru: É de fundamental importância porque se não, se eu não tivesse a bolsa da PRAEC é... minha família não tinha condição de me bancar não! E eu, como é que eu ia vir? Aqui, além de servir pra custear o ônibus, tirar a xérox, comprar um lanche no dia que chega atrasado, que não dá tempo vir mais pro restaurante [...] é muito importante.

Através deste relato, percebemos que a Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE) é utilizada para suprir as necessidades básicas gerais, bem como subsidiar a aquisição de materiais didáticos, gastos com transporte e alimentação. Porém, nem sempre o recurso é suficiente para todos(as). Sendo assim, os(as) estudantes se lançam de alguns artifícios para driblar a falta de dinheiro.



Rouxinol: Quem mais colabora na minha vida estudantil é a PRAEC e a minha mãe. Para complementar a renda aos sábados eu faço o cabelo da minha tia.

Mesmo o benefício sendo um recurso financeiro importante que colabora para suprir as necessidades básicas dos(as) estudantes, alguns(mas) comentam que o valor recebido é pouco. Desta maneira, alguns(mas) se aventuram em realizar outras atividades a fim de complementar a renda mensal.

Nos relatos acessados, constatamos também que, quando é possível, o benefício recebido é incorporado a renda mensal da família, ou seja, o(a) estudante bolsista usa uma parte para custear as despesas acadêmicas e quando sobra algum valor, este é investido nas despesas do lar. De acordo com a estudante Rouxinol, o bom gerenciamento do recurso é fundamental.



Rouxinol: Eu anoto todo o dinheiro que recebo da PRAEC e como gasto [...] ajudo na conta de luz, supermercado, pago a conta de água, compro roupa, compro meus remédios, me consulto, pago exames, pagava a academia, coloco passe no cartão do ônibus, pago xerox, comprei meu kit cirúrgico, levei meu gato ao veterinário [...].

Esta estudante relatou que o benefício da PRAEC é muito importante e que não se percebe mais sem esta renda até concluir seu curso, por isto, segundo ela, quando o prazo dos

24 meses de vínculo ao benefício for encerrado tentará conseguir monitorias remuneradas. De modo semelhante pensa a estudante Pardal:



Pardal: Este dinheiro da bolsa é o que me mantém em relação a minha vida estudantil. Dependendo da situação, no meu caso que moro com a minha tia é suficiente, no entanto, se eu tivesse que ajudar nas despesas da casa, com certeza não seria suficiente [...]. Tento economizar ao máximo, não gasto com besteiras e priorizo as necessidades [...]. Quando encerrar vou tentar outras bolsas de outros programas da UFPI.

A crítica desta e dos(as) demais estudantes participantes do estudo e beneficiários da BAE foi com relação a duração da bolsa, aos critérios de permanência e à quantidade de vagas disponibilizadas nos editais. Sobre este episódio uma estudante comenta:



Rouxinol: A PRAEC pode melhorar aumentando a quantidade de vagas de beneficiados, e anulando os 24 meses, o benefício deveria se estender até a formação do aluno, além de não ser obrigado aumentar o IRA em trinta por cento, devendo somente aumentar o IRA sem ter um percentual estabelecido.

Na visão de quem recebe o benefício, o vínculo a BAE deveria ser até a conclusão do curso. Para os(as) partícipes deste trabalho, receber a bolsa por apenas dois anos, sem direito a renovação de vínculo se torna uma medida paliativa. Pardal diz que o aumento no número de vagas por benefício e a extensão do vínculo até o fim do curso seriam grandes conquistas.

A fala desta participante da pesquisa nos faz pensar em, no mínimo, uma questão: que inclusão este benefício proporciona? Como os(as) estudantes que precisam do benefício conseguirão permanecer na universidade após o fim do prazo do benefício que recebem? Por que ao invés de buscar outras alternativas para ajudar os(as) estudantes com baixo rendimento a PRAEC resolve desligá-los(as) do benefício?

A estudante Pardal deu seu testemunho sobre o período em que beirou a exclusão do benefício por conta do baixo rendimento. A estudante contou que nos períodos iniciais do curso teve uma queda considerável no rendimento devido a dificuldade de adaptação a esta cidade e ao fato de estar longe da família, assim como também, com o novo ritmo das aulas e das avaliações na universidade. Para ela o rendimento acadêmico está relacionado a vários fatores.



Pardal: O rendimento não tá tão relacionado só com a pessoa estudar, mas também, com o psicológico dela, porque muita coisa mexe, então acho que é isso.

Os editais de seleção para ingresso, permanência e exclusão aos benefícios da PRAEC obedecem a critérios objetivos. O relato de Pardal nos convida a pensar com sensibilidade nas diferenças entre as pessoas e seus ritmos de vida e aprendizagens já que cada estudante traz suas singularidades e contextos.

Com relação ao pagamento da BAE, obtivemos relatos que lamentam o atraso no repasse aos(as) estudantes. O que os(as) estudantes anseiam é a existência de uma data fixa para recebimento dos valores ou, pelo menos, alguma informação sobre os possíveis atrasos, visto que a demora no pagamento do benefício gera prejuízos aos(as) estudantes que precisam se organizar e traçar outras estratégias enquanto o benefício não for repassado.

Sobre a abrangência dos programas da assistência estudantil aos(as) estudantes afrodescendentes a estudante Bem-te-vi percebe que:



Bem-te-vi: [...] a maioria somos todos né, pobres! Temos baixa renda, quem é cotista mesmo (que recebe o benefício), é pouca gente, eu vejo assim, seria interessante que tivesse uma quantidade de vagas destinada a estas pessoas, os cotistas. As pessoas que entram pelas cotas precisam muito mais; no meu caso foram todas as cotas, entendeu?!? Cota por baixa renda, por ser negra, por ter estudado sempre em escola pública, então é...Seria importante!

Dentre nossos(as) seis partícipes, apenas uma teve acesso a educação básica na rede particular de ensino. Mesmo com muitos entraves, a escola pública tem se revelado lugar de potencialidades.

A fala de Bem-te-vi nos provoca em muitos sentidos. Um deles é pensarmos na necessidade de políticas de assistência estudantil que se atentem também para as questões raciais, visto que os(as) estudantes afrodescendentes e cotistas chegam à universidade, mas muitos são desamparados(as) por ela, pois não encontram neste espaço políticas de permanência digna e nem tem oportunidade de angariar vagas específicas nos benefícios da assistência estudantil.

Munanga (2003), ao tratar em defesa das cotas concebe que outras ações afirmativas precisam ser implementadas para reforçar e subsidiar as que já existem:

Paralelamente às cotas, outros caminhos a curto, médio e longo prazos projetados em metas poderiam ser inventados e incrementados. Tratando-se do Brasil, um país que desde a abolição nunca assumiu seu racismo, condição *sine qua non* para pensar em políticas de ação afirmativa, os instrumentos devem ser criados pelos caminhos próprios ou pela inspiração dos caminhos trilhados por outros países em situação racial comparável (MUNANGA, 2003, p. 120).

Além dos benefícios em dinheiro, os(as) estudantes afrodescendentes reconhecem que a rede de serviços que a assistência estudantil da UFPI oferece é de grande relevância para o sucesso educacional. Dentre estes serviços estão disponíveis: o serviço odontológico, serviço social, serviço de nutrição, serviço psicológico e o serviço pedagógico. Sobre os serviços a estudante Rouxinol comenta:



Rouxinol: O aluno é bem recebido desde que chega na PRAEC, com profissionais de alta qualidade [...]. Sempre que tive um problema com relação aos estudos procurei o apoio psicológico e pedagógico. Os serviços mais importantes da PRAEC são os de pedagogia e psicologia para o sucesso educacional. Só quem necessita e recebe o apoio estudantil sabe a importância dele.

A articulação de uma rede de serviços é importante para que o(a) estudante possa ter a quem recorrer caso necessite, visto que os benefícios devem ultrapassar a questão financeira e de moradia. Em todos os casos, a assistência é acolher bem, ouvir, orientar e subsidiar caminhos para uma formação em condições dignas.

Dando continuidade aos relatos, a seguir, os(as) estudantes nos contam sobre algumas vivências com relação ao benefício Residência Universitária.

5.1.2 Reflexões sobre a Residência Universitária (REU)

O benefício da Residência Universitária (REU) tem como objetivo oferecer moradia aos(às) estudantes matriculados(as) nos cursos presenciais da UFPI, que não possuem lugar adequado e condições de moradia dignas na cidade em que farão seus cursos, além de estarem em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

A oportunidade de residir na casa estudantil sem ter nenhuma despesa com aluguel, água, luz, alimentação e transporte para se deslocar até seus locais de estudo, visto que o prédio fica sediado dentro da própria instituição é uma grande vantagem aos(às) estudantes beneficiados(as). Porém, além desta compreensão gostaríamos de saber dos(as) nossos(as) partícipes o que este benefício representa e quais são as implicações em suas vidas acadêmicas.

Descobrimos na pesquisa que os(as) estudantes que habitam a residência universitária são pessoas jovens que corajosamente deixam a rotina de seus lares, a convivência diária com seus familiares, abrem mão da sua privacidade e de sua individualidade em busca da realização de um curso superior.

Todos(as) os(as) estudantes que residem na casa ingressaram nesse benefício por meio de seleção. A PRAEC publica editais de acordo com o surgimento de vagas e os(as) inscritos(as) são selecionados(as) pelas assistentes sociais do setor de acordo com os critérios de vulnerabilidade socioeconômica e considerando a análise de documentos exigidos no ato da inscrição (ANEXO 4).

A REU tem sua estrutura administrativa e de funcionamento regulamentada por um estatuto aprovado pelo reitor da UFPI e pelo Conselho Universitário com apoio na Resolução 008/15. Neste estatuto são apresentados os objetivos da moradia, o regimento administrativo da casa, como os(as) residentes podem se organizar, como o conselho representativo dos(as) estudantes residentes pode ser instituído, como se dá a admissão, a permanência e a exclusão da casa, do regime disciplinar além dos direitos e deveres dos(as) estudantes.

Através das narrativas dos(as) estudantes afrodescendentes fomos compreendendo que morar na residência é um desafio. Chegar a um lugar novo, onde as pessoas já demarcaram territórios, sentir-se desterritorializados, sem nenhum vínculo afetivo formado são algumas das revelações que a proximidade com os(as) partícipes nos trouxeram.

O estudante João-de-Barro relatou-nos que sua acolhida na residência por parte dos(as) demais moradores(as) foi um pouco hostil, no entanto, com o tempo grandes amizades foram se formando.



João-de-Barro: No início sempre tem o olhar, a rejeição de algumas pessoas, mas com o tempo a gente vai conhecendo, a gente acaba criando vínculos.

A estudante Sabiá confessa que a fase de adaptação ao novo espaço e a nova cidade foi difícil, segundo a mesma, conviver longe dos familiares e a novidade da rotina acadêmica são mudanças bruscas na vida de um(a) adolescente. A seguir, a estudante relata que não se sentiu acolhida pelos(as) profissionais da assistência estudantil e conta como foi a sua chegada a REU, no ano de 2013.



Sabiá: A princípio o benefício que fazia parte era a Bolsa Permanência, porque na residência não havia vaga [...]. Quando houve a mudança, não ocorreu antes da entrada na casa, reunião para explicar como era o benefício; “caí de paraquedas” e fui aprendendo a rotina com o dia a dia e a contribuição de alguns moradores.

Atualmente, esta situação mudou, quando um grupo de estudantes ingressa na casa as assistentes sociais da PRAEC fazem um momento de acolhida para dar as boas vindas aos(às) novos(as) moradores(as), para apresentar as instalações da casa, apresentar o regimento e esclarecer quaisquer dúvidas. Como vimos, a estudante Sabiá relatou que ingressou ao benefício e não recebeu este mesmo tratamento, o que provavelmente tenha tornado a sua adaptação mais difícil.

Para o estudante João-de-Barro, apesar da REU se configurar como um lugar cheio de conflitos, o espaço coletivo traz, ao mesmo tempo, o enriquecimento de muitos aprendizados. É o que ele comenta sobre morar na REU:



João-de-Barro: Tive a oportunidade de compreender o quanto é complexo e subjetivo o ser humano, tudo isso diga-se de passagem ajudou para que pudesse crescer humanamente, enquanto ser humano que compreende e consegue viver e respeitar quem está a sua volta. [...] As experiências, sejam elas quais forem, ensinam; e algo que sempre procurei aproveitar é justamente o aprendizado que as experiências, mesmo que ruins, podem trazer, compreendi com o tempo que nada é por acaso, tudo tem uma finalidade. A convivência em diferentes lugares e situações ajudam a crescer e humanizar-se, e, morar na residência universitária tem proporcionado um grande crescimento como pessoa humana [...]. Lembro-me o quanto o início foi difícil: a adaptação, a vivência e a responsabilidade para corresponder ao que era exigido.

Sobre a convivência em coletividade, os(as) estudantes revelaram que a casa é o encontro da diversidade, pois, ali reúnem-se pessoas de vários estados e municípios do Brasil; são personalidades, idades e culturas diferentes. E esta convivência faz aflorar afinidades e conflitos, disputas por territórios e poder.



Bem-te-vi: Morar em coletividade é complicado, pois é um lugar onde existem várias personalidades e lidar com pessoas diferentes é difícil, porém é um ótimo lugar para te preparar para a vida, onde você aprende a viver com pessoas diferentes, aprende a ouvir, a falar na hora certa, aprende a não falar sem pensar, aprende diversas coisas que você não aprenderia em outro lugar.



Sabiá: A vida em coletividade não é fácil, mas é enriquecedora. Dividir quarto é a maior dificuldade [...] no sentido de perder a privacidade. As pessoas com quem dividimos são as que primeiro temos contato e, em geral, têm mais probabilidade de desentendemos. Costumo dizer que nossa cama é a nossa casa. É o que sentimos que é mais nosso, só nós temos acesso, tem nossa cara.

Os(As) estudantes que moram na residência acreditam que a convivência em grupo possibilita uma formação holística. De acordo com os(as) estudantes, não é o benefício pelo benefício, a REU ensina o(a) estudante a gerenciar sua vida, a ser organizado com suas finanças, a respeitar e compreender as diferenças, a desenvolver um espírito autônomo e responsável e, sobretudo, se tornar uma pessoa melhor.

No entanto, este modo de se organizar também requer o cumprimento de regras. Alguns(mas) estudantes participantes desta pesquisa relataram que nem sempre os acordos entre os residentes são cumpridos. São louças que não são lavadas por quem sujou, comida que algum(uma) colega pegou indevidamente da geladeira e outros problemas. Para resolver estes pequenos conflitos diários os(as) próprios(as) estudantes intervêm através da representatividade dos conselhos de moradores(as):



Sabiá: O conselho da REU tem papel fundamental para harmonia e organização da casa. Ele é responsável pela divisão e acompanhamento das atividades da casa, é o mediador entre os residentes e a PRAEC, pelos pedidos de materiais, de manutenção e reparos na casa, responsável pelo envio da relação de moradores, esta serve para o cálculo da alimentação.

O conselho de moradores(as) é uma comissão eleita para um mandato de um ano, é composto por cinco estudantes, sendo um(a) presidente, um(a) vice presidente, um(a) tesoureiro(a) e dois(uas) secretários(as). Este conselho é capacitado pelos(as) profissionais da PRAEC e mantém contato direto com os(as) servidores(as) e gestores(as) do setor.

Assim, como os(as) demais jovens, os(as) estudantes da residência também não dispensam os momentos de lazer. Eles(as) contam que sentem falta de atividades recreativas pensadas pela PRAEC, principalmente para os finais de semana. No entanto, eles(as) se divertem na casa de modo alternativo.

Apesar de não terem muitas opções de lazer a estudante Sabiá comenta que sempre que é possível os(as) moradores(as) se reúnem para conversar, jogar baralho, vídeo game e ver filmes. Aos finais de semana quem tem familiares residentes próximo a Teresina-PI sempre viaja e os que não têm condições de ir ao encontro de seus familiares saem em grupos para passear nas proximidades da universidade.



Sabiá: Há vários momentos bacanas vividos aqui, principalmente nas comemorações dos moradores que ocorre no final de cada período. Também nas comemorações de aniversários ou nas festas improvisadas que realizamos.

Esta fala demonstra que os(as) estudantes mesmo sem muitas condições financeiras encontram artifícios para driblar a solidão e a monotonia, usam a criatividade para se entreter, sair um pouco da rotina de estudos e não deixar de desfrutar dos bons momentos da vida.

Os(As) estudantes partícipes da pesquisa, que são beneficiados pela REU, acreditam que sem esta oportunidade de moradia não conseguiriam concluir seus cursos:



Bem-te-vi: Se eu não tivesse conseguido este benefício da REU suponho eu que não conseguiria concluir meu curso, isso porque eu estava morando em um lugar do Estado que já estava praticamente fechado e eu não iria ter como pagar aluguel [...]. Sem esse benefício eu não teria como me manter aqui em Teresina.

A estudante Bem-te-vi relata que não possuía condições de arcar com as despesas de aluguel e que se não fosse a REU certamente não daria continuidade aos estudos. Deste modo, o benefício é percebido como um meio de garantir inclusão e oportunidade.

Outro entendimento que os(as) estudantes possuem é de que os benefícios isolados não garantem a permanência em seus cursos. O conjunto de benefícios, como alimentação, apoio pedagógico, assistência social, psicológica e odontológica ao qual o(a) estudante tem direito é fundamental para garantir a manutenção do seu vínculo com a instituição.



Sabiá: [...] Esse pacote, junto com a alimentação, até o psicopedagógico, porque assim, tu tá na residência, mas tu tá longe da família, tem todo um impacto em cima de você, o receio de perder o benefício. O odontológico, a gente sabe que tratamento odontológico é caro, é caro e difícil você conseguir. É porque assim, sozinho no programa, sozinho ele não ia conseguir permanência. Agora dessa forma que ela tá estruturada [...] aí sim, de fato, é possível o aluno permanecer.

Através desta fala ratificamos que tanto a BAE quanto a REU são benefícios importantes, mas isolados não são capazes de suprir as necessidades dos(as) estudantes. Além do recurso financeiro e de uma estrutura física que os abriguem, eles(as) necessitam do apoio da rede de serviços.

5.2 Unidade Temática II: Experiências Afrorresilientes

De acordo com Martins (2013), a resiliência estuda e busca compreender como algumas pessoas encaram situações difíceis e diante delas encontram forças para superá-las. Na dissertação intitulada de *Afrorresilientes: a resiliência de mulheres afrodescendentes de sucesso educacional*, a pesquisadora investiga modelos de resiliência em um grupo de mulheres afrodescendentes e tem como resultado a descoberta de oito características relacionadas ao modo de superar desafios, dentre eles estão: autocontrole; autoconfiança; leitura corporal; análise do contexto; otimismo para com a vida; empatia; conquistar e manter pessoas; e sentido de vida.

A apreciação deste trabalho nos ajudou a compreender que a afrorresiliência é resiliência nascida das várias situações de constrangimentos, preconceitos, discriminações, negação de direitos e adversidades, os quais nossa raça enfrenta cotidianamente e que mesmo assim, não nos fazem paralisar.

Em relação à afrorresiliência deste(as) estudantes universitários(as), analisaremos nesta seção dois indicadores que tratam: das histórias de superação destes(as) partícipes até o ingresso no ensino superior, bem como as dificuldades na permanência.

5.2.1 As histórias de superação dos estudantes afrodescendentes beneficiários da BAE e REU até ingressar no ensino superior

No primeiro relato percebemos quão desafiadora é a trajetória de um(a) estudante afrodescendente para ingressar no ensino superior. A partir de uma breve descrição de suas origens, João-de-Barro conta como foi deixar sua cidade natal e vir para a capital estudar na Universidade Federal do Piauí:



João-de-Barro: Consigo definir-me como alguém que pensa muito antes de tomar decisões, e fiz isso, ao sair de Elesbão Veloso, a 158 km de Teresina, para o centro norte do estado; pensava no que essa decisão iria causar, mas quis arriscar, por gostar de desafios, e também por não possuir escolha, ou era isso ou migraria para o sudeste do país. Hoje com 25 anos, já consigo vislumbrar um futuro e, sobretudo, desenhar meus objetivos, diante de uma trajetória de sete anos habitando em Teresina, onde concluí o ensino médio e posteriormente um curso técnico. Na ocasião do término do ensino médio/técnico objetivava a aprovação para um curso superior em uma profissão que somente hoje vejo o quanto é desafiante.

Sobre sua família João-de-Barro descreve:



João-de-Barro: Meu pai, tem digamos que muitos trabalhos, ele não tem trabalho fixo, ele vive da roça, planta e tudo mais... Ele faz bicos em comércios no fim de semana, trabalha em outras coisas. Onde chamar ele, ele trabalha, porque ele não tem formação, ele não tem estudos, mas ele se vira como pode, e a minha mãe, devido a vários problemas, e como eu e meu irmão não estamos mais em casa ela não trabalha mais, ela só fica mesmo em casa, mas ela já trabalhou. Ela fazia serviços pra pessoas, em casa: lavava roupa, esse tipo de coisa! Meu irmão, ele não quis estudar, ele estudou até o ensino fundamental e foi morar em São Paulo, ele mora em outro estado, no interior de São Paulo, mas trabalha, é casado, tem a vida dele.

O estudante João-de-Barro relata uma história de vida que traz singularidades e semelhanças com a realidade de outros(as) estudantes afrodescendentes que encontram no estudo uma possibilidade de ascensão; que deixam seus familiares e suas origens para batalhar por um futuro com melhores oportunidades.

Neste caso, o participante da pesquisa optou pela via do estudo e da formação acadêmica como meio de ascensão social e realização pessoal. Sua fala revela o desejo de um futuro diferente das demais pessoas do seu contexto, de não tomar para si um rumo incerto como aqueles(as) que deixam seu estado, suas famílias e vão tentar a vida trabalhando nos subempregos nas grandes metrópoles.

No Brasil, as populações afrodescendentes continuam subrepresentadas em muitos setores de trabalho, principalmente aqueles considerados de prestígio. Dados do IPEA (2011) revelam onde estão empregados homens e mulheres afrodescendentes:

[...] As mulheres, especialmente as negras, estão mais concentradas no setor de serviços sociais (cerca de 34% da mão de obra feminina), grupo que abarca os serviços de cuidado em sentido amplo (educação, saúde, serviços sociais e domésticos). Já os homens, sobretudo os negros, estão sobrerrepresentados na construção civil (em 2009, este setor empregava cerca de 13% dos homens e menos de 1% das mulheres). O setor agrícola apresentou queda generalizada na oferta de empregos, mas segue sendo atividade relevante, especialmente para os homens e na região Nordeste. Já o nível de emprego na indústria manteve-se relativamente estável (com leve aumento), sobretudo no Sul e Sudeste, seguindo empregando mais homens, sobretudo brancos (IPEA, 2011, p. 27).

Estes dados mostram que a participação da população afrodescendente no mercado de trabalho é diferenciada quando comparada à população eurodescendente, bem como, a diferenciação de gênero entre pessoas da mesma raça.

Ao olharmos a história de João-de-Barro e associá-la à da interlocutora Sabiá, perceberemos aspectos consonantes entre as narrativas no que diz respeito à formação familiar, fonte de renda e contexto de vida, observemos:



Sabiá: Minha família é constituída de 11 filhos. Todos estudaram em escolas públicas. Meus pais estão casados há 45 anos, são agricultores aposentados [...] A minha família é bem misturada mesmo, pai é descendente de escravos [...] minha mãe é branca, eu sou negra, uma mistura. Pai e mãe é o exemplo, eles têm 45 anos de casamento, apesar de ser duas pessoas sem muitos estudos, pai tem o ensino fundamental dois, mãe tem o ensino fundamental um, a prioridade lá em casa sempre foi a educação, eles falavam assim: “eu pego no pesado e vocês estudam! Deixa por minha conta essa parte de comer e vestir, essa parte é minha”. Então, sempre a educação lá em casa sempre foi prioridade, eles nunca mediram esforços para botar todo mundo pra estudar. Minha cidade lá na Bahia é uma cidade onde escravidão foi muito forte, cidade bem antiga [...] no caso, pai foi criado lá no quilombo que é Torinha, só que a gente não foi criado só lá, a gente ficava indo e voltando, porque lá não tinha escola, então assim pai tinha casa lá na comunidade e uma casa na cidade. Na cidade, era pra gente ficar estudando, então mãe ficava indo e voltado, enquanto pai ficava mais na roça. A comunidade em si lá ela ainda tem muitos traços de quilombos, casarão, tem senzalas, mas foi soterrada, porque com o tempo começou acabar pra família não ficar com o nome manchado, eles mesmo soterraram a comunidade.

A história supracitada nos apresenta uma realidade de uma família que reside em uma comunidade quilombola. Estas comunidades são constituídas por grupos étnicos que mantêm relações de parentesco entre si, cultivam relações com a terra e se fortalecem nas tradições e práticas culturais. Para Nascimento e Medeiros (2010, p.310) a genealogia dos quilombos tornou-se “um reduto de resistência contra um sistema que massacrava um povo que por uma ideologia cultural e religiosa eram considerados inferiores aos brancos.”

Na fala acima Sabiá também revela que desde a infância seus pais se esforçaram para garantir estudo aos onze filhos(as). É evidente que a vida dos pais da nossa partícipe foi marcada pelo trabalho “pesado” e que eles tinham o desejo de oferecer um futuro melhor aos seus filhos(as).

Percebemos ainda desta fala que o passar dos anos inculcou nas pessoas da comunidade alguns valores, sobretudo da cultura eurodescendente. Que fez com que parte da cultura afrodescendente perdesse sentido para alguns(umas). Fanon (2008) diz a esse respeito, que a proximidade e a convivência com o homem “branco” distancia o homem “negro” de sua cultura e ancestralidade. Provavelmente o ato de soterrar a comunidade, dito pela voz da

partícipe, seja uma forma de levar embora a dor vivida por seus descendentes, apagando o passado, para esquecer-se de si como objeto de dominação.

Através da voz de Sabiá podemos pensar também nos significados que a educação representa para as pessoas afrodescendentes e pobres. A partir da memória sobre a fala do pai que não desejava que os filhos “pegassem no pesado”, a ponto de desfazer semanalmente os vínculos familiares para proporcionar aos(às) filhos(as) uma oportunidade de escolarização, concluímos que a educação formal e institucional era a esperança de mudança e melhoria de vida.

Sabiá conta que o acesso à escola nestas comunidades nem sempre é facilitado. Existe o fator da distância entre os lares dos alunos(as) e a escola, somando-se a isto as condições precárias dos prédios nos quais os(as) estudantes recebem as aulas e a falta de acesso a bons recursos como carteiras, livros atualizados, merenda de qualidade, água e rede sanitária adequadas, isto sem falar na falta de professores(as) capacitados(as) para trabalhar de maneira contextualizada com os saberes locais.

Diante disto nos perguntamos por que algumas situações precisam ser mais difíceis para nós afrodescendentes? Por que o acesso ao ensino básico e superior precisa ser mais árduo para nossa gente? Como considerar justo oferecer os mesmos caminhos e julgar com os mesmos critérios aqueles que partem de lugares diferentes e em condições diferentes?

Precisamos de uma igualdade que contemple nossas diferenças visto que as diversas raças não têm as mesmas oportunidades:

Em 1995, a taxa de escolarização líquida no ensino superior – que mede a proporção de pessoas matriculadas no nível de ensino adequado para sua idade – era de 5,8%, chegando, em 2009, a 14,4%. Neste mesmo ano, esta taxa era de 21,3% entre a população branca, contra apenas 8,3% entre a população negra, chegando a apenas 6,9% entre os homens negros. Em 2009, a taxa de escolarização das mulheres no ensino superior era de 16,6%, enquanto a dos homens, de 12,2%. A taxa de escolarização de mulheres brancas no ensino superior é de 23,8%, enquanto, que entre as mulheres negras, esta taxa é de apenas 9,9% (IPEA, 2011, p. 21).

Ou seja, preconceituosamente chamados de “pretos e pardos”, nós afrodescendentes continuamos em desvantagem com relação às populações de origem européia, isto reforça que a cor da pele determina as histórias de vida e os caminhos destas populações.

Os relatos até este momento nos provocam a pensar em como são escassas as oportunidades para estudantes afrodescendentes que desejam ingressar e permanecer em um curso superior. Como um pai afrodescendente, que sustenta seus filhos(as) através do trabalho

da lavoura, poderá custear moradia, materiais didáticos, transporte, alimentação e saúde para um(a) filho(a) que decida estudar numa universidade em outro estado ou município?

Sem uma assistência estudantil e políticas afirmativas estes(as) afrodescendentes realizariam o sonho da formação acadêmica? Não seria a hora de pensarmos as especificidades das raças, na história no Brasil e garantirmos uma assistência atenta aos diversos perfis?

Sem os recursos da assistência estudantil e sem as condições de se manterem em outro estado ou município, estes(as) estudantes possivelmente continuariam reproduzindo as mesmas condições de vida de seus pais. Neste sentido, a formação encontrada na universidade e os recursos oferecidos pela assistência estudantil se tornam uma oportunidade de progredir e modificar a realidade na qual se está inserido(a).

Na passagem a seguir Bem-te-vi revela de onde vem a motivação para seguir firme aos seus ideais. O desejo de dar melhores condições de vida a seus familiares faz desta afrodescendente potência e resiliência.



Bem-te-vi: Desde pequena queria estudar muito para dar uma vida melhor para minha família. Eles ficam morrendo de saudade de mim e eu morrendo de saudades deles, mas eu sempre falo que para que consigamos alguma coisa na vida temos que fazer sacrifícios, e estar longe deles é um sacrifício para mim, mas eu sigo firme e forte. Uma vez por mês eu vou na minha cidade para sacar o dinheiro do aposento do meu pai e fazer as compras do mês. Eu vou porque meu pai e minha mãe são analfabetos e eles não sabem sacar [...]. Depois a gente vai fazer as compras que são sempre as mesmas coisas, só é R\$ 200 para as compras.

Os esforços de Sabiá se justificam pelo desejo de proporcionar condições de vida mais digna aos seus familiares. Não satisfeita com o contexto de desigualdades e de ver sua família passar por necessidades e privações, a estudante se esforçou para chegar ao ensino superior.

A afrorresiliência destes(as) estudantes e a força interna de se manterem firmes aos seus ideais mesmo diante das adversidades é o que os(as) tornam vencedores(as). Vejamos a seguir o que esta jovem afrodescendente de 22 anos passou até ingressar à universidade e receber um dos benefícios da PRAEC:



Bem-te-vi: Um dia eu olhando na internet coloquei no site da Federal fiquei olhando e pensei: um dia eu vou estudar nessa universidade, depois disso falei com minha amiga e ela falou que a irmã de sua professora estava precisando de uma babá então eu disse que eu queria vir. Eu vim e quando cheguei aqui fiquei cuidando das crianças e da casa; ganhando R\$ 300,00 por mês. Comecei a fazer um curso técnico em enfermagem, fiquei seis meses nessa casa e não aguentei mais, nem eu e nem minha amiga, pois a gente foi para cuidar das crianças e quando chegamos aqui era para fazer tudo, com isso a gente chegava sempre atrasada na aula, dormia sempre muito tarde, acordava sempre muito cedo. Então eu e minha amiga resolvemos alugar uma quitinete e depois de passados dois meses o negócio foi complicando. Cheguei a passar dias sem ir à escola porque não tínhamos dinheiro para colocar passes. Só o que comíamos era mortadela e arroz; mortadela frita, mortadela cozida, mortadela crua, porque mortadela era barata e as vezes nem mortadela tinha. E depois de tanto sufoco chegou um dia em que não tínhamos mais dinheiro para pagar o aluguel e então ficamos loucas procurando algum lugar que fosse de graça para morar, então encontramos a casa do estudante do Piauí, que na verdade é uma escola antiga que foi desativada [...]. Chegamos lá, tinha 32 meninas, lá era um local que não tínhamos assistência, era somente o local, então tínhamos que trabalhar para conseguir pelo menos sobreviver. [...]. Após o início de uma reforma que não foi para a frente a cozinha ficou destruída, os banheiros, a cerca elétrica; que mesmo não prestando inibia os bandidos. E depois que pararam essa obra a casa se tornou o lugar mais perigoso da região, lugar onde sempre tinha assaltos. Os ladrões entravam lá para roubar comida, ferramentas que o pessoal da obra deixou [...]. As meninas, todas apavoradas começaram a ir embora [...] ficaram apenas cinco [...]. Às vezes eu ia para uma casa onde eu olhava uma meninazinha e ficava lá o dia todo e só voltava a noite para tentar dormir o que era muito difícil, pois a gente ficava com medo. Na casa, eu fiquei sem ter onde cozinhar, então eu ficava às vezes o dia todo sem comer ou comendo somente coisas que não precisam cozinhar como abacate, laranja, sardinha com farinha, foram umas duas semanas de choro e fome! E eu não tinha a quem recorrer aqui. Então um dia eu liguei para minha mãe e falei para ela que estava morrendo de fome e nem passagem para ir a Caxias eu tinha, então ela disse, venha para cá minha filha, que aqui você não morre de fome. Nesse dia eu percebi que minha família é o bem mais precioso que tenho, é quem me acolhe nos momentos mais difíceis. [...]. Nesse dia eu pensei em desistir de tudo e voltar para casa, porém meu sonho de me formar e dar uma vida de mais condições para minha família falou mais alto e eu voltei e fiquei no mesmo sofrimento. Mas com a esperança de conseguir uma vaga na REU, então fiz a inscrição, fiz a entrevista e graças a Deus eu consegui.

Observar as subjetividades, as histórias de vida destes(as) estudantes e as suas realidades socioeconômicas é perceber um Brasil desigual onde muitas pessoas afrodescendentes continuam excluídas de direitos sociais básicos.

Sobre a rede de ensino na qual cursaram o ensino básico, verificamos entre os(as) participantes que apenas uma, dos(as) seis envolvidos(as) na pesquisa, teve oportunidade de cursar o ensino fundamental e médio em escolas particulares. Os(As) demais estudantes relataram que são egressos da escola pública.

Eles(as) contaram que a qualidade do ensino básico recebido na escola pública foi deficitário; segundo os relatos, isto dificultou o ingresso e a permanência ao ensino superior. Explicaram que prestaram vestibular mais de uma vez, que não estão nos cursos que desejariam estar e que algumas disciplinas vistas na universidade dependem do entendimento dos conteúdos desta base escolar.



João-de-Barro: : Infelizmente há deficiências no nosso ensino, que são percebidas em alguns casos quase tarde demais, durante toda a minha trajetória estudei em escola pública[...]. Ao entrar na universidade espera-se geralmente desenvolver-se mais do que no ensino básico, mas com o tempo se compreende que o ensino de base é fundamental para a permanência na universidade [...]

A estudante Pardal também compartilha deste mesmo dilema:



Pardal: Sempre estudei em escolas públicas. A qualidade do ensino público em todo Brasil é precário e infelizmente, no meu estado não é diferente. Hoje encontro dificuldades que reconheço que é resultado do meu ensino básico que não foi de qualidade [...].

De acordo com os dados do IBGE/ PNAD (2005), 97,3% da população jovem entre sete a quatorze anos está matriculada na escola. Desta informação, constatamos que o acesso à educação básica, como direito, vem sendo garantida, no entanto, nos questionamos se esta oferta vem acompanhada de serviços de qualidade? Vemos nos noticiários constantemente que as escolas públicas estão sucateadas, que professores(as) são mal pagos(as), que a verba da merenda escolar é usurpada, que faltam melhorias na infraestrutura, que os recursos didáticos são obsoletos. A realidade retratada mostra-nos aspectos que fragilizam a qualidade da educação.

Se a escola pública fosse destinada para os filhos da elite seria tratada desta mesma maneira? Para quem de fato é dado este tratamento? Para todos(as), a escola pública

certamente não é! Ela é (des)construída para os(as) mais pobres, para os(as) afrodescendentes e para aqueles(as) que não têm outra opção.

Além das dificuldades oriundas deste tipo de escolarização, estes(as) estudantes que sobrevivem ao abandono do sistema educacional e que chegam à universidade continuam passando por situações difíceis: são os apelidos, chacotas, discriminações e preconceitos. Nesta busca pela formação e emancipação, apenas os(as) que são vítimas destas violências podem significar o que vivenciam.

Na universidade estes(as) estudantes são questionados(as) sobre suas formas de ingresso, suas origens, seu estilo, precisam comprovar sua competência para adquirir o respeito das outras pessoas, precisam se moldar a fim de serem incluídos(as) e aceitos(as) nos espaços embranquecidos.



Sabiá: Uma vez eu fui num salão aqui aí ela falou assim: “ei mas tu não quer alisar o cabelo não? Não, mas tem que alisar porque o bonito é alisado”. Mas eu não quero alisar, eu fiquei até assim [...]. Tem algumas características que tem que tá dentro do padrão: é o cabelo liso, loiro, longo de preferência, com luzes pra ficar meio loiro, no entanto quando você pega, assume sua raça ou a tua cultura, o pessoal acha meio estranho [...]. E nesse ponto eu sou assim: eu conheço muito minha cultura, eu conheço, eu tenho muito orgulho.

O poder de dizer-se e anunciar-se reconhecendo a raça da qual fazemos parte, possibilita um empoderamento e a consolidação da autoestima perante o olhar negativo do(a) outro(a) que nos julga e tenta nos dizer como ser-agir-pensar. Nisto a indústria cultural tem seu peso, pois é através dos seus recursos massivos que ela dissemina padrões estéticos e ideológicos a serem “consumidos” inconscientemente.

Deste processo quase imperceptível vamos assimilando as verdades que os outros(as) nos impõem. Porém, mesmo fragilizados(as), também podemos exercer uma forma de poder e resistência; já que a medida que dizemos não às desigualdades e às injustiças e nos percebemos como potencia exercemos nosso poder. Assim reforçamos nosso pensar em Foucault (1979):

Trata-se [...] de captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações [...] captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que ultrapassando as regras de direito que o organizam e delimitam [...]. Em outras palavras, captar o poder na extremidade cada vez menos jurídica de seu exercício (FOUCAULT, 1979, p. 182).

Sobre a forma como estes(as) estudantes ingressam à universidade, os sujeitos envolvidos na pesquisa demonstraram convicção de que sem as políticas afirmativas, o acesso ao ensino superior seria mais difícil. A estudante Bem-te-vi é um exemplo real, ela conta que para ser aprovada no curso de ciências da natureza teve que fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) por duas vezes. Segundo a participante, apesar de seu curso ser bom continuará buscando aprovação em medicina ou enfermagem.



Bem-te-vi: [...] Sempre fui apaixonada por cursos da área de saúde, como medicina e enfermagem. Sempre quis fazer um dos dois, porém não consegui passar. Para que eu chegasse à universidade tive que fazer por dois anos o ENEM, no segundo ano eu passei.

Bem-te-vi ingressou na UFPI através das cotas. Mesmo assim, ainda não está no curso que desejaria. Seu comentário revela que as barreiras da elitização dos cursos da área da saúde ainda são constantes. Cursos como medicina e enfermagem continuam altamente concorridos, compostos na maioria das vezes por pessoas das classes mais abastadas, eurodescendentes e egressas das melhores escolas particulares.

Saldana e Balmant (2012), publicaram uma matéria sobre a quantidade de afrodescendentes aprovados no vestibular da Universidade de São Paulo (USP). A notícia diz que de 2006 a 2011 apenas 87 estudantes afrodescendentes se matricularam nos cursos de Medicina, Direito e Engenharia. Este número representa apenas 0,8% do total de pessoas de outras raças que conseguiram aprovação na USP nos cursos considerados de mais prestígio.

Em 2005, um grupo de pesquisadores elaborou o Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil - Racismo, Pobreza e Violência, idealizado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Neste relatório os dados estatísticos apontam que as diferenças de escolarização entre eurodescendentes e afrodescendentes são marcantes. Para

termos ideia, a porcentagem de afrodescendentes que concluíram o ensino superior no ano de 2000, era menor do que a de homens eurodescendentes no ano de 1960 (PNUD, 2005).

O relatório reconhece que as cotas são válidas, mas é preciso um conjunto de ações afirmativas para combater as desigualdades e fortalecer a luta contra o racismo.

A estudante Uirapuru lembra que chegar à universidade não foi fácil, porém, segundo ela, as dificuldades a impulsionaram a seguir em frente e colaboraram para o seu engrandecimento enquanto pessoa. A estudante usa a resiliência para tentar chegar até o fim do seu curso:



Uirapuru: Não sou de desistir fácil, e não foi fácil chegar até aqui, imagine chegar com mais de 50 anos, vinda de escola pública depois de três tentativas frustradas nos anos 80 e 90, passar no ENEM foi demais!

De acordo com as informações acessadas, além de passar por três tentativas para ingressar no ensino superior, Uirapuru também encontrou resistências ao tentar realizar sua matrícula institucional. Ela nos contou que os servidores que a atenderam avisaram que seu certificado do terceiro ano do ensino médio não era válido. Decepcionada, ela recorreu à justiça para ter o direito de acesso ao ensino superior garantido.



Uirapuru: Chorei, chorei e fui orientada a procurar alguém da reitoria, que também negou o direito de me matricular naquele dia, como falei antes não sou mulher de desistir, busquei ajuda na Defensoria Pública da União e graças a Deus e a eles hoje estou na UFPI.

Além das dificuldades para ingressar ao ensino superior os(as) estudantes afrodescendentes e cotistas ainda passam por provações para garantir sua permanência. No relato adiante Sabiá comenta algumas dificuldades e constrangimentos pelos quais, a rigor, passam esse(as)s estudantes, ela inclusive diz:



Sabiá: Chega em um ponto que a pessoa entra aqui como cotista e tem vergonha de dizer que é cotista, por exemplo, meu curso no início do período tem alguns gastos que a gente pensou, a universidade até prometeu que ia ter kits como é ofertado pro pessoal de odonto, e a gente não têm, entendeu?!? Tem algumas coisas que a gente tem que arcar mesmo, e até se discutir as cotas; porque as cotas, às vezes, são vistas assim, você entrou não por mérito próprio, mas porque tem a cota, porque você é preto; que não é uma verdade! Antes de você ser cotista, a característica negra, ela tá dentro das pessoas de baixa renda, se você é um negro de baixa renda eu acho que falta até discutir ações nesse sentido.

Na concepção desta estudante afrodescendente, os(as) alunos(as) cotistas continuam sendo estigmatizados(as) pela forma como ingressam no ensino superior. Segundo ela, estes(as) estudantes são vistos como aqueles(as) que entraram no ensino superior de modo mais fácil. O constrangimento causado por pessoas preconceituosas, revela que no Brasil há pessoas que não possuem entendimento sobre o que representam as ações afirmativas. Na verdade, a ignorância de alguns(umas) eurodescendentes faz com que alguns(mas) afrodescendentes ocultem e se envergonhem de suas histórias.

O relato de Sabiá, como vimos, traz em si uma outra implicação: a vergonha de assumir-se enquanto usuário(a) de uma política que é um direito, em benefício de uma sociedade desigual e racista.

Sobre as desigualdades raciais e sociais, a estudante Uirapuru considera ser importante que os(as) gestores(as) observem as características do público que habita a universidade. Do relato acessado, inferimos que ela considera a percepção do perfil como importante na formulação da política de assistência estudantil e na inclusão da diversidade.



Uirapuru: [...] essa coisa da desigualdade ela me deixa até um certo ponto intrigada! Se nós todos somos filhos de Deus, não tem porque a gente se achar diferente! Não tem porque se achar desigual! Mas a gente sabe que a vida toda isso acontece! Os negros, os pardos, os mais pobres, tá entendendo?!? [...]. Então eu acho que é dentro da academia, dentro do macro, que o gestor maior ele tem que amparar essa coisa mesmo, se você tem um certo perfil, então você tem que ser tratado com aquele perfil [...]. Se não fosse a questão das cotas para os negros e para os pardos e para quem vem da escola pública, eu não estaria aqui na Universidade Federal do Piauí.

Quando ingressam ao ensino superior, os(as) estudantes considerados(as) em situação de vulnerabilidade socioeconômica podem concorrer aos benefícios da assistência estudantil. Através de editais lançados na internet, as vagas ficam disponíveis para inscrição e os(as) estudantes, de acordo com as suas necessidades, se inscrevem.

Mesmo seguindo todos os procedimentos corretos, alguns(mas) estudantes afrodescendentes relataram dificuldade em ter acesso aos benefícios ao qual hoje fazem parte:



Sabiá: Quando eu iniciei o curso em março de 2012 eu dei entrada no projeto pedindo a residência mas só que no entanto, funcionava outra residência...Aí disse que não tinha vaga então eles me deram durante um ano a Bolsa Permanência e eu morava em apartamento, aí em 2013 é que eu ingressei aqui na residência.

A seguir, Bem-te-vi relata o exemplo de um amigo que não conseguiu concorrer aos benefícios da PRAEC por conta da quantidade de documentação exigida, este fato, assim como a falta de vagas e recursos para atender a demanda por assistência estudantil é um entrave que pode gerar consequências como evasão, retenção e queda de rendimento.



Bem-te-vi: Eu tenho um exemplo na minha turma de um colega meu que não é daqui e ele não tá conseguindo conciliar a universidade com a vida pessoal, com o serviço aí ele ficou de recuperação, em várias matérias, por isso, por não ter onde estudar, não ter como estudar, entendeu, e eu quando tava nessa situação era muito triste, muito, muito, muito. Não ter onde dormir em paz! Não ter onde comer! As vezes tá passando fome, porque, ninguém com fome consegue estudar, e aí a pessoa tando aqui na REU, se fosse mais amplo, tipo se pegasse mais pessoas, seria melhor, porque evitaria de muitas pessoas, tipo, tá desistindo, eu acho que no próximo período muita gente vai tá desistindo por isso, por não ter onde ficar aqui, não ter o que comer, por não ter conseguido também. Esse meu amigo, ele não conseguiu fazer a inscrição porque ele disse que é muito complicado, é muito documento, mas ele vai tentar da próxima.

A seguir o estudante João-de-Barro conta como se sobressaiu antes de ingressar no benefício da REU e como descobriu que existia a assistência estudantil na UFPI.



João-de-Barro: Antes da residência eu morava com amigos, dividia aluguel com amigos, e era um bairro bem distante da universidade e também muito perigoso, era nas proximidades da Vila da Paz [...] Antes de entrar na residência, meu tempo para estudar era muito pouco por morar longe, chegar tarde, tudo isso foi uma situação que dificultava muito.[...] fiquei sabendo do benefício por amigos que, morando em Teresina, preocupavam-se com a minha situação tanto de distância, como do local que morava, por se tratar de um local conhecido como perigoso e violento, então sempre me mantinham atualizado em relação aos benefícios da universidade e foi assim que fiquei sabendo da existência da Praec e primeiramente consegui o benefício da Bolsa Permanência, por não haver vagas no momento na residência universitária.

Atualmente, para facilitar a divulgação dos seus benefícios, a PRAEC realiza palestras informativas a respeito de seus serviços nos diversos centros de ensino desta universidade. Quando algum(a) estudante não consegue a vaga na REU, seu registro vai para um cadastro de reserva. Devido a rotatividade de estudantes que concluem seus cursos ou desligamentos que se dão em virtude do não cumprimento das regras da residência, novas vagas surgem e novos estudantes são convocados(as).

A UFPI possui três residências universitárias, a seguir apresentamos as moradias estudantis. Na imagem a seguir (Figura 1) vemos a primeira residência universitária, inaugurada em 20 de março de 1998; localizada dentro do próprio campus, nas proximidades do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL). Na época, a casa tinha capacidade para abrigar 48 estudantes.

Figura 1 - Primeira Instalação da ResidênciaUniversitária da UFPI



Fonte: Arquivo pessoal da autora,2016.

Atualmente esta REU está desativada, mas conforme a atual gestão uma reforma será iniciada com o intuito de reativar a casa e receber mais estudantes que precisem da moradia. A Figura 2 apresenta mais um prédio da residência universitária. Está localizada ao lado da primeira residência universitária, nas proximidades do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL); possui duas salas, uma cozinha, uma copa, duas salas de estudos, uma lavanderia, uma sala de informática e dezesseis quartos, sendo dois deles adaptados para pessoas com deficiência. Até o momento a casa conta com 123 moradores.

Figura 2 - Novas Instalações da Residência Universitária da UFPI



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2016.

A seguir dispomos a imagem da terceira Residência Universitária que fica localizada nas mediações do Centro de Ciências Agrárias (CCA). Suas instalações possuem uma sala, uma cozinha, oito quartos, uma lavanderia, uma despensa e dois banheiros. A residência tem capacidade para 32 estudantes.

Figura 3 - Residência Universitária do Centro de Ciências Agrárias da UFPI



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2016.

Até esta fase da pesquisa, apenas 12 estudantes moravam nas dependências desta REU. No entanto novos processos seletivos estão por acontecer para preenchimento do número das vagas existentes.

5.2.2 Dificuldades de permanência na universidade

Os(As) estudantes afrodescendentes são afetados(as) por inúmeras dificuldades até que concluem seus cursos. Dentre essas dificuldades foram reveladas a situação de estar longe da família, as dificuldades educacionais e fatores econômicos.

A falta da convivência com os parentes e o enfraquecimento dos vínculos afetivos se configuram como uma das dificuldades que, emocionalmente, mais afeta nossos(as) participantes. O estudante João-de-Barro, conta que não aguenta a distância familiar por muito tempo. Para ele, o reencontro com os parentes é necessário e revigorante para dar continuidade aos estudos.



João-de-Barro: Em dois anos e meio morando na residência universitária, nunca fiquei nenhum fim de semana na casa, geralmente prefiro me submeter a ir para casa ou ficar na casa de algum amigo, quando não consigo carona para casa, pois esse contato com a família mesmo durante poucos dias, ajudam a iniciar a semana. A semana sempre começa com uma rotina de estudos e trabalhos. O esforço para conseguir dar conta de tudo se justifica por haver a expectativa de poder ir para casa, poder ver a família, partilhar o que foi vivido durante a semana, e ainda dividir esse pouco tempo com a família e com momentos de lazer, com os estudos que não devem ser cessados [...].

Desterritorializados na capital piauiense, os(as) seis estudantes participantes desta pesquisa revelaram que deixar suas cidades natais e iniciar uma vida distante dos laços afetivos é muito difícil, por esta razão, ao longo do ano, o contato com a família consanguínea ou a família que se constitui pelas relações de amizade é necessário. Além de fortalecer vínculos, estes contatos são importantes para que as pessoas, de um modo geral, percebam a si mesmas.

De acordo com o relato, percebemos que o estudante João-de-Barro valoriza estes momentos e quando não pode encontrar a família consanguínea se satisfaz em estar entre amigos(as). O momento familiar, além de revigorante, contribui para o entendimento daquilo que somos, como cita Biroli (2014, p. 7) “A noção de família pode estar profundamente

ligada a afetos e sentimentos, de diferentes tipos. As experiências que temos das relações familiares são singulares, íntimas e fundamentais para percepção de quem somos, isto é, para as nossas identidades.”

Estar entre as pessoas que reconhecemos como família traz ânimo. Santos (2010), ao tratar do lugar e do cotidiano como um espaço entre o mundo e o indivíduo aponta que os corpos precisam revisitar seus locais para dar novos significados as suas existências. Assim, o encontro com as nossas origens e afetos é fortalecedor.

Outra questão que causa preocupação aos(às) estudantes vinculados(as) aos benefícios da PRAEC diz respeito à manutenção do rendimento acadêmico na média sete. O relato a seguir mostra que o medo de perder o benefício e a preocupação em cumprir este critério associado a outros fatores pessoais, chegam, por vezes, a causar-lhes algum adoecimento:



Rouxinol: Medicina veterinária é meu sonho, mas em 2014 quando minha cadela morreu vítima de envenenamento tive depressão e juntou uma série de coisas, precisava me formar para ajudar minha família, precisava ser chamada nos classificados do concurso da FMS 2011, peguei muitas disciplinas no período 2014.2, precisava aumentar meu IRA, mas depois entendi que o IRA que deveria ser aumentado era o semestral e não o geral, enfim várias coisas contribuíram para a minha depressão. O meu curso que antes era a minha paixão tornou-se um peso, mas graças a DEUS, o ânimo do curso tem voltado, mesmo nas férias de julho e na greve tenho ido todos os dias para o hospital veterinário, pagando minhas horas, mas principalmente aprendendo mais a cada dia.

Os(As) estudantes revelaram que se sentem pressionados a cumprir esta meta para não perderem seus benefícios, porém, o rendimento acadêmico acima da média representa apenas um dado quantitativo que não revela, de fato, se o estudante aprendeu e que meios usou para chegar àquele rendimento. Sem contar que a aprendizagem e os possíveis rendimentos positivos dependem também de outros fatores como boa alimentação, local adequado para estudar, boa saúde física e mental, dentre outros.

Neste sentido, indagamos: seria justo o(a) estudante ser penalizado(a) e responsabilizado(a) sozinho(a)? Por que não ampliar e melhorar as condições de permanência para estudantes com rendimento acadêmico abaixo da média? Por que deixar de fora dos programas da assistência estudantil quem mais precisa de acompanhamento social,

pedagógico, psicológico? É possível viabilizar mais ajuda e outras formas de apoio para favorecer um melhor rendimento nas notas?

Outra dificuldade relatada quanto à permanência dos(as) estudantes em seus cursos é com relação aos desgastes físicos. Os(As) estudantes relatam que um curso integral se torna exaustivo, principalmente, para quem mora longe da universidade e depende dos transportes públicos para chegar até a Instituição. A distância, associada ao cansaço físico que o percurso agrega faz com que alguns(umas) estudantes pensem em desistir dos seus cursos:



Pardal: [...] eu moro muito longe da UFPI, pego dois ônibus, eu gasto muito tempo em ônibus, porque eu tenho que acordar umas quatro e pouco pra chegar aqui, e ainda chego aqui nove horas, moro lá no Torquato, é muito difícil pra mim, aí eu acordo muito cedo, aí eu chego em casa... Eu tava até pensando em sair do curso porque eu chego lá é muito tarde, quando eu saio daqui seis horas, eu chego lá oito, aí fica difícil, porque quando eu chego..(voz tremida, choro) eu só quero dormir aí fica meio difícil também. Eu disse até pra minha mãe que eu não queria mais, porque eu não queria ficar num curso, tirando nota baixa (choro). Aí eu disse pra minha mãe, se ela tivesse como pagar um aluguel aqui perto pra mim...Não tem como, ainda, aí eu tava até pensando em sair do curso porque eu não tava conseguindo chegar em casa, tentar estudar, porque eu chegava muito cansada.

Os(As) participantes desta pesquisa também relataram que sentem dificuldades em compreender as disciplinas que alguns(umas) professores(as) ministram. De acordo com os relatos acessados, há docentes que supõem que todos(as) os(as) estudantes possuem conhecimentos prévios suficientes para acompanhar o nível de aula dado. A estudante Bem-te-vi comenta, a seguir, a respeito desta dificuldade.



Bem-te-vi: Eu por exemplo tenho muita dificuldade com alguns professores, é porque tem uns professores... Como meu curso tem muita exatas, aí tem uns professores, que eles não...É, não explicam bem! Tipo, ele pensa que a gente já sabe de tudo, daquilo antigo, que a gente viu lá no ensino fundamental, lá no primário, não sei, pensam que... A gente tinha um professor, assim, eu acho que ele até já saiu, não tá dando aula mais lá no meu curso. Tem professores, assim, que eles pensam que a gente não vai...Não lembra pra gente os detalhes, e aí a gente acaba, tipo, não aprendendo entendeu?!? Ele não ensina, não ensina direito, ele não tem metodologia, didática, que ajude a gente, não sabe dar aula não. É complicado!

Quando um(a) professor(a) não tem sensibilidade com relação ao ambiente acadêmico do qual faz parte e não considera os conhecimentos e dificuldades que seus(suas)

estudantes possuem, ele(a) colabora com a exclusão dos seus(suas) educandos(as) do sistema. Luz (2013) esclarece que é preciso africanizar a universidade e neste sentido, africanizar é humanizar, é descolonizar e dar oportunidade de protagonismo aos que foram silenciados. Quando a universidade se opõe a este papel, ela se torna uma redoma de tortura, silêncio e medo:

A universidade é a “casa grande”, espaço territorial eivado dos valores de prolongação neocolonial, onde a *intelligentsia* assume o papel de chefarias e tecnoburocratas do Estado, ratificando leis, normas, prescrições, discursos e teorias que recalquem aqueles que se insurgem afirmando a epistemologia africano-brasileira, procurando assegurar as estratégias que consolidem a “casa grande”, tentando manter a geração de africano-brasileiro no confinamento da “senzala” (LUZ, 2013, p. 181).

Precisamos fazer da universidade espaço de todos(as), no entanto sabemos que nestes espaços ainda existem profissionais que, ao invés de estreitar relações e tornar o processo de aprendizagem prazeroso e inclusivo, fazem justamente o contrário.

Dos relatos acessados apreendemos que há professores(as) que desestimulam seus(suas) alunos(as) quando dão aula em um nível elevado ao que a turma é capaz de compreender, quando não utilizam a metodologia adequada e quando usam as avaliações como instrumento punitivo.

Mais ações ainda precisam acontecer, principalmente, quando descobirmos que os(as) beneficiários(as) possuem algum tipo de dificuldade com relação aos ensino e as questões metodológicas docente.

Na PRAEC, os(as) estudantes recebem orientações pedagógicas no que diz respeito as suas rotinas de estudos, no entanto é preciso estabelecer comunicação com os(as) coordenadores(as) dos cursos para que estes(as) possam dialogar com os(as) docentes acerca das informações recebidas pelos profissionais da PRAEC já que o(a) estudante que chega à universidade traz, em geral, muitas deficiências da educação básica.

Diante das dificuldades a forma que alguns destes(as) estudantes encontram para se sobressair é fazer um esforço a mais do que os(as) outros(as) estudantes. A busca por “se garantir” e fazer de tudo para alcançar seus objetivos é um modo de provar que realmente afrodescendentes e eurodescendentes possuem as mesmas capacidades intelectuais, apesar das oportunidades para os(as) afrodescendentes serem menores.



Uirapuru: Quando peguei a disciplina ética, fechei com 100% de frequência e 100% de aprovação, gritei pro mundo: eu me garanto, isto é se superar.

Adad (2011) explica que um corpo garantido é aquele que traz as marcas das experiências inscritas pelo cotidiano, pelas dores e sabores de existir. Assim, o grito de Uirapuru e dos(as) demais estudantes participantes desta pesquisa representa um desabafo diante das exclusões e limitações vividas. Ser afrodescendente universitário(a) é provar todos os dias o quanto somos garantidos(as).

A seguir trazemos à PRAEC, à comunidade universitária em geral e à sociedade alguns dos anseios dos(as) estudantes partícipes deste trabalho; as nossas aprendizagens construídas em coletivo com estes sujeitos e alguns pontos para melhor pensar a assistência estudantil na UPFI.

5.3 Pensando a partir das análises

“As estatísticas oficiais anunciam o aumento das escolas e o aumento dos alunos matriculados. Esses dados não me dizem nada. Não me dizem se as escolas são gaiolas ou asas.” (Rubem Alves)

Em nosso país, a educação foi pensada pela ótica de uma elite discriminatória, eurocentrada e patriarcal que segregou grupos minorizados, a exemplo: afrodescendentes, indigenodescendentes, mulheres, deficientes, ciganos e outros.

Hoje, nitidamente, percebemos resquícios deste caminho excludente, sobretudo na educação. Para quem são as melhores escolas, as vagas dos cursos mais concorridos, os melhores empregos e consequentemente os melhores salários, acesso a boa rede de saúde e melhor qualidade de vida?

Apesar da tentativa de se firmar como um país democrático, onde todos(as) têm oportunidades iguais, a realidade nos mostra que usufruir de alguns bens sociais e culturais com qualidade e dignidade ainda é “privilégio” de poucos(as).

Ser estudante afrodescendente no contexto brasileiro é difícil, sobretudo quando se é pobre. As dificuldades que nós de descendência africana enfrentamos não têm fim quando conseguimos aprovação no vestibular. Passada esta etapa, vem a questão de como permanecer na universidade até a conclusão do curso, de como conseguir recursos para comprar um livro, de como se inscrever em eventos científicos, alimentar-se, custear despesas com locomoção, superar conflitos e, além disso, sobreviver a preconceitos e discriminações.

A importância das ações afirmativas no ensino superior está justamente em oportunizar experiências dignas e justas a povos que ingressam nestes espaços, sem condições próprias de nele permanecer.

Dessa maneira, entendemos que os benefícios da assistência ao estudante e as cotas devem ser vistas como formas afirmativas de empoderar sujeitos, contribuindo para a convivência e para o respeito entre as raças ao tempo que oportunizam condições para que todos(as) possam ocupar os mais variados postos sociais; compreensão esta corroborada por Rozas (2009, p. 23):

Ora se a universidade, além de ser um espaço de produção de conhecimento, é um espaço de disputa de poder, de formação de setores dirigentes do país, donde a importância de ações afirmativas na área de educação, no afã de diminuir o déficit econômico-cultural entre brancos e negros (ROZAS, 2009 p. 23).

De acordo com Calmon e Lázaro (2013), a academia deve ser lugar de representação da pluralidade social onde o conhecimento converge com as experiências das diversas pessoas, colaborando para o desenvolvimento de todos(as).

Para os(as) estudantes afrodescendentes participantes desta pesquisa, pensar a universidade sem estas ações seria tornar o sonho de uma graduação improvável. Para eles(as), foi determinante conseguir os benefícios oferecidos pela PRAEC. Os(As) estudantes contam que a partir de então puderam se dedicar com mais afinco às atividades acadêmicas, conhecer melhor a si mesmos e aos outros(as), ter autonomia, e resistir ao colonialismo que o sistema impõe.

Os relatos dos(as) estudantes mostraram, também, que os benefícios recebidos oportunizam inclusão social à medida que representam condições de igualdade para as

pessoas que, de outra maneira, não teriam chances de custear seus estudos ou que sem estes recursos tornaria o processo de permanência dificultoso.

Conforme foi relatado nas entrevistas, os recursos recebidos da assistência estudantil extrapolam as finalidades educativas e ganham importância também no âmbito familiar; pois servem para ajudar no custeio de pequenas despesas do lar.

Através da transferência de renda, da oportunidade de subsidiar alimentação, transporte e moradia a assistência estudantil se faz relevante porque ajuda o(a) estudante de modo amplo. Ela contempla ações educacionais, de saúde e sociais através do suporte que suas equipes multiprofissionais oferecem; pedagogos, psicólogos, técnicos, assistentes sociais, nutricionistas e dentistas compõem a rede profissionais que estão aptos(as) a atender as demandas existentes. Sobre a importância de uma política de assistência estudantil com percepção holística Assis (2013, p. 99) preceitua:

É importante que a assistência estudantil não seja percebida e planejada somente como política destinada a suprir carências materiais, mas também como sendo capaz de atuar como um programa social eficaz, no sentido de reduzir as desigualdades sociais e educacionais.

A mensagem de Assis (2013) reverbera na vontade de nossos(as) partícipes quando relatam sobre a necessidade de serem ouvidos pelos profissionais da assistência estudantil.

Os(As) estudantes reconhecem nos demais serviços o importante papel da equipe de profissionais. O trabalho multiprofissional, para além de uma política que transfere recursos materiais é considerado relevante tendo em vista que os(as) estudantes universitários(as) são antes de tudo seres humanos que também passam por momentos de fragilidade e outras dificuldades que não são apenas financeiras.

A pesquisa coloca em evidência que os(as) partícipes estão satisfeitos(as) com o atendimento oferecido na PRAEC, entretanto para que este atendimento se estenda a mais pessoas, a universidade precisa investir em mais contratações de servidores(as) para atuar neste setor, bem como providenciar novas, melhores e mais amplas instalações para atender suas demandas de trabalho neste âmbito.

Conscientes de que precisam mostrar sua contrapartida no quesito nota/rendimento acadêmico para que se mantenham vinculados(as) aos benefícios da PRAEC, os(as) estudantes afrodescendentes envolvidos na pesquisa revelam que se esforçam para não perder o vínculo. Porém, a questão do rendimento acadêmico e da aprendizagem depende de fatores

que extrapolam a força de vontade do(a) educando(a), como registram em seus depoimentos.

Em muitos casos, os(as) estudantes são os(as) responsáveis financeiros pelas suas famílias, são pais ou mães. Recebem os benefícios, mas tem que trabalhar fora de casa para complementar a renda; além disso, cuidam dos afazeres domésticos, zelam pela educação dos(as) filhos(as) e outras. Por conta da sobrevivência ocupam o dia inteiro com as mais variadas atividades e acabam sacrificando alguns momentos de estudar.

A realidade que se afigura nesse momento é que os sistemas educacionais tradicionais não estão sensíveis a estas causas. Na maioria das vezes a verificação da aprendizagem continua a ser mensurada através de uma nota que não contempla o qualitativo e nem representa, de fato, o saber apreendido.

Logo, cabe refletir sobre o que é pertinente fazer quando o(a) estudante não atinge o índice acadêmico desejado, sobre a rotina que ele(a) leva, sobre as implicações desse benefício em sua vida, mais ainda, sobre a falta que o benefício pode fazer e suas implicações no contexto acadêmico do(a) discente.

Indagamos, pois, como reflexão necessária: Em casos em que há desligamento dos benefícios o que acontecerá com estes(as) estudantes? Como continuarão a vida acadêmica? E, neste caso, que tipo de inclusão estamos fazendo?

Não podemos culpabilizar apenas o(a) estudante quando um rendimento satisfatório não é atingido. A metodologia do(a) professor(a) precisa ser adequada e o(a) estudante precisa estar em boas condições físicas e emocionais para aprender. Desse modo, concebemos que desvincular um(a) estudante de um benefício ao qual tem direito é cometer injustiça e colaborar para sua evasão. Tirar o benefício é o mesmo que tirar a oportunidade, é anular a possibilidade do(a) estudante desenvolver-se com dignidade. Por mais dificuldades que tenha, o(a) estudante deve receber seu benefício enquanto tiver vinculado as atividades acadêmicas.

Nossos(as) partícipes e nós, particularmente, não entendemos a lógica de benefícios como a BAE pensado para atender a um determinado período do curso ou condicionado a alguma contrapartida, como é o caso da nota. É preciso entender que com notas aprovativas ou reprovativas a necessidade do benefício vai percorrer a vida do(a) estudante até o dia da formatura.

Pensamos também que os benefícios não devem ter como penalidade a exclusão. O benefício é para permitir emancipação, é para dar condições de liberdade. É para ser direito do(a) estudante até o momento em que eles(as) estiverem vinculados(as) às atividades acadêmicas.

Destarte, quando um(a) estudante se encontra com alguma dificuldade, seja ela de aprendizagem ou socioeconômica é que se devem somar esforços na tentativa de ajudá-lo(a). Subsidiar esta condição representa também proteger as pessoas que, talvez, sem os recursos necessários e o apoio da rede de serviços da assistência estudantil não teriam condições de permanecer e concluir um curso superior e, possivelmente, livrá-las do desemprego, marginalização e outras exclusões.

Se a Constituição Federal de 1988 preceitua que todo cidadão tem direito igual à educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, e à assistência, cabe aos governos a liberação de mais repasses financeiros e mais incentivos para que as universidades possam alcançar a todos(as) que dele necessitem (BRASIL, 1988).

O PNAES propõe assistência aos(as) estudantes que estejam inseridos(as) em um determinado perfil de vulnerabilidade. Para se inscrever a qualquer benefício dos programas de assistência estudantil o(a) aluno(a) deve pertencer a uma família com renda de até um salário mínimo e meio por pessoa. Na nossa perspectiva este critério contribui para que algumas pessoas continuem em situação de desigualdade e desvantagem.

Para chegar a esta conclusão basta que pensemos em uma família que possua renda superior a um salário mínimo e meio por pessoa, mas que dentre seus membros exista uma ou mais pessoas com alguma enfermidade que necessite de medicação contínua, acompanhamento médico, gastos com locomoção, etc.

Neste caso, o acesso a uma renda superior a um salário mínimo e meio por pessoa não garante que o(a) estudante tenha acesso a condições dignas de vida e esteja livre de dificuldades. Deste modo, uma revisão quanto ao critério de inclusão dos benefícios com base na renda seria pertinente. O ideal seria que os(as) profissionais ouvissem cada particularidade.

Aqueles(as) que fazem assistência estudantil devem pensar se os critérios de inclusão aos benefícios viabilizam olhar a diversidade de necessidades dos(as) estudantes. Santos (2003) diz que necessitamos de uma igualdade que não nos condicione à uniformização, mas que contemple as nossas diferenças sem permitir com que estas diferenças reforcem as desigualdades.

No caso da assistência estudantil os(as) gestores(as) e os(as) profissionais que elaboram os critérios de seleção para ingresso aos benefícios deveriam ter um olhar inclusivo às peculiaridades que cada contexto possui para que estas oportunidades não se transformem posteriormente em exclusão.

Segundo Costa (2005, p. 195), “a inclusão está revelando o que é a educação geral: inapta, frágil e ideológica” ao ponto em que os sistemas educacionais e governamentais se preocupam mais com os números a serem divulgados do que com a qualidade dos serviços que se propõem a realizar.

A escola e a universidade como instituições formativas precisam caminhar contra esta ideologia dominante etnocêntrica, individualista, mercadológica e trabalhar no sentido de fazer respeitar e conviver com as diferenças, visto que a inclusão é enriquecedora para todos(as).

Falar em inclusão não é direcionar nossos discursos apenas para o indigenodescendente, para as pessoas que têm mobilidade reduzida, para os afrodescendentes e outros(as), mas é pensar no ser humano em uma dimensão ampla.

Nossas percepções em campo revelaram outro ponto que merece ser pontuado; a maioria dos(as) partícipes associaram o fato de receber os benefícios da Praec às graças divinas e a sorte.

Consideramos que atribuir a Deus as benevolências ou o infortúnio por algo, assim como aceitar com conformismo o “destino” que este Deus oferece é usar a máscara ocultadora das desigualdades. Mesmo sabendo que o discurso cristão anuncia uma igualdade entre todas as pessoas, acreditamos que tal ideologia representa uma tentativa de escamotear o racismo, como ele surge, se manifesta cotidianamente e desincentiva o potencial de luta por uma igualdade de fato e de direito.

Fanon (2008) nos chama atenção para esta desalienação a fim de que não nos percebamos como iguais e assumamos as nossas diferenças. É através do que dizemos e como dizemos que nos comprometemos com a nossa cultura e a nossa gente, por isto ele anuncia que “falar é assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização” (FANON, 2008, p. 33).

Por isto, reforçamos neste estudo a necessidade de continuar pensando-dialogando sobre a educação e as políticas públicas de inclusão no ensino superior; construindo diálogos que atravessem as diferenças e desigualdades sociais e raciais e as enviesem na formação de uma sociedade onde todos(as) tenham vez.

É preciso alcançar os(as) que são usuários(as) desta política e também os(as) que não tiveram oportunidade de conseguí-la; ao mesmo tempo, buscar mecanismos para que mais pessoas possam se beneficiar desse direito.

Foram as experiências desses(as) estudantes afrodescendentes, usuários(as) dos benefícios BAE e REU que nos permitiram constatar que existem implicações da política de

assistência estudantil no plano educacional, subjetivo, econômico e social de cada beneficiário(a). Como forma de continuar afetando e sendo voz afrodescendente ativa na próxima seção apresentamos algumas considerações relevantes elaboradas com a ajuda destes(as) partícipes.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES RELEVANTES

Ao findar deste trabalho gostaríamos de apresentar algumas considerações sobre nossa pesquisa e revelar algumas de nossas aprendizagens tecidas no encontro com nossos(as) copesquisadores(as).

Diante da proposta de pesquisa, traçamos como objetivo compreender a importância da assistência estudantil oferecida na Universidade Federal do Piauí, pensando a partir de como a universidade inclui os grupos socialmente discriminados, como é o caso dos(as) afrodescendentes.

Para tanto, selecionamos dois programas desenvolvidos no âmbito da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC) e convidamos seis estudantes afrodescendentes beneficiados(as) com as ações da assistência estudantil para nos contarem algumas de suas experiências como usuários(as) desta política.

Os programas selecionados foram a Residência Universitária (REU) e a Bolsa de Apoio ao Estudantes (BAE). Para alcançarmos os objetivos propostos definimos como prioridade conhecer algumas particularidades destes(as) estudantes, especialmente, saber acerca das dificuldades que eles(as) enfrentam para permanecer em um curso superior, o que esperam da assistência estudantil na UFPI, o que pensam diante de suas vivências a respeito dos serviços oferecidos pela PRAEC.

A pesquisa mostrou que as ações de assistência estudantil são imprescindíveis para a permanência e para o sucesso educacional dos(as) estudantes. Porém, estas ações precisam ser mais abrangentes, precisam incluir e olhar as especificidades dos grupos, sobretudo das populações afrodescendentes, mulheres, mães, pessoas com deficiência, pessoas que vêm do campo, entre outros(as) grupos comumente discriminados.

Alertamos e fazemos uma sinalização à PRAEC de que é preciso avaliar a política de assistência estudantil como um todo, uma avaliação que escute os(as) beneficiários(as) e também aqueles(as) que necessitam dos benefícios e ainda não são contemplados(as). Uma avaliação longitudinal que vislumbre os impactos da assistência estudantil na universidade e uma avaliação interna onde os profissionais também possam refletir sobre suas práticas.

Sobre o perfil dos(as) estudantes que participaram deste trabalho os dados revelam que os(as) beneficiários(as) dos programas da assistência estudantil são jovens, com faixa etária entre dezenove a vinte cinco anos; provenientes de outros estados e cidades, estão em primeira licenciatura, são oriundos da rede pública de ensino, provém de lares com renda

inferior a um salário mínimo e meio por pessoa, cerca de mil e trezentos reais, e pais com quase nenhuma escolarização.

Os dados nos mostram que a assistência estudantil, principalmente a oferecida aos estudantes afrodescendentes da UFPI é uma das chaves para a permanência no ensino superior e conclusão dos seus cursos, tendo em vista que estas demandas vêm de realidades socioeconômicas precárias, sendo os recursos desta assistência e o apoio que a rede de serviços oferece indispensáveis aos(as) estudantes.

Sobre as experiências vividas por estes(as) estudantes afrodescendentes descobrimos que o fator econômico é um aspecto preocupante, pois os recursos da assistência estudantil se tornam insuficientes diante de tantas despesas. São gastos com transporte, alimentação, moradia, necessidades básicas como aquisição de livros, apostilas, cadernos, vestimentas, saúde, higiene pessoal, alimentação.

O medo de perder o benefício por não atingir o rendimento acadêmico ou pelo fim do prazo de vigência do mesmo trazem à experiência destes(as) estudantes algumas angústias como: ansiedade, desmotivação, queda no rendimento acadêmico e doenças psicossomáticas, como a depressão.

Outra particularidade descoberta na pesquisa é que alguns(mas) estudantes afrodescendentes estão desterritorializados na cidade em que fazem seus cursos. Por serem oriundos(as) de outras cidades, necessitam se ausentar da convivência familiar para estudar. Revelam que sentem dificuldade na adaptação ao novo modo de viver, à vida acadêmica e às novas rotinas de estudos, aspectos que comprometem a aprendizagem e o rendimento acadêmico.

Os(as) estudantes afrodescendentes revelam que a universidade ainda é permeada de discriminações e exclusões. Relatam que sofrem rejeições, “brincadeiras” e piadinhas por conta dos seus fenótipos. Diante destas situações, percebemos em nossos(as) participantes a afrorresiliência; capacidade de superação, otimismo, de vontade de vencer diante de momentos adversos.

Descobrimos que estes(as) estudantes desejam ser ouvidos(as), precisam dizer as suas necessidades e tê-las atendidas com brevidade; querem menos burocracia na resolução dos seus problemas.

Diante disso trazemos um chamamento a você, leitor(a), sobre o saber apreendido em cada conversa com estes sujeitos. Os resultados obtidos convidam para um novo modo de fazer assistência estudantil, por isto, a seguir apresentamos algumas considerações na intenção de melhorar a prática dos profissionais que lidam com a assistência estudantil na UFPI.

O primeiro ponto é que é preciso fortalecer o trabalho na assistência estudantil com humanização; acolher quem necessita dos serviços, respeitando a história de vida que cada ser traz e o contexto do qual provém. As análises nos mostram que é desejo destes(as) estudantes serem ouvidos(as), percebidos(as); nesse sentido, a estruturação de uma ouvidoria, disponível e acessível aos(às) estudantes, ajudaria a resolver esta questão. Afinal, prestar assistência é também dar um pouco de si; é propor dignidade com humanização.

Constatamos, segundo as falas dos(as) participantes da pesquisa, que a PRAEC deve estar mais atenta e sensível às questões como lazer para o cotidiano destes(as) estudantes, critérios de seleção, repasses de pagamentos, aumento de vagas e duração permanente do vínculo aos benefícios até a conclusão dos cursos destes(as) estudantes.

A assistência estudantil, além de subsidiar condições para que o aluno(a) conclua seu curso em tempo hábil, ainda pode oferecer muito mais pelos seus(uas) estudantes. Na UFPI faltam ações de pós permanência que articulem sistemas de encaminhamento destes(as) estudantes, futuros profissionais, a setores que podem ser possibilidade de inclusão dos(as) recém formados(as) ao mercado de trabalho.

Esta pesquisa endossa o pensamento de que somente com mecanismos de apoio aos(às) estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, sobretudo aos(às) estudantes afrodescendentes é que estaremos garantindo oportunidade de um futuro diferente e mais digno.

As revelações deste trabalho coadunam com o propósito de melhoramento da política de assistência estudantil e nos trazem novas inquietações acerca de como estão sendo vivenciados e pensados os demais programas da assistência estudantil. Nessa perspectiva, perguntamos: o que mais poderia ser feito para subsidiar nossos(as) estudantes? Como avaliar e quem deve avaliar o que vem sendo desenvolvido nesses programas? Quais os indicadores que merecem ser contemplados? Como defini-los?

É com educação, cidadania e justiça social que as pessoas poderão conviver bem em uma sociedade plural; por isto a proposta de uma assistência estudantil precisa antes de tudo, ter uma concepção socioeducativa que contemple não só a transferência de recursos financeiros, mas que pense, acima de tudo, na formação integral do ser humano.

Esperamos que este trabalho alcance outras pessoas e outros lugares, que seja apreciado por estudantes dos cursos de pedagogia, serviço social, administração, sociologia e outros; que os(as) profissionais da assistência estudantil tomem conhecimento do que foi aqui vivenciado para, assim, juntos(as) pensarmos em um novo modo de fazer esta política.

Acreditamos que na pesquisa, no encontro com o(a) outro(a), todos nós crescemos no exercício da escuta, da fala e da reflexão. A partilha de histórias, provaram-nos que as desigualdades e exclusões continuam existindo na universidade e que, a esse respeito, formam-se reações em cadeia: consequências que repercutem na vida pessoal dos(as) estudantes, em seus comportamentos, no rendimento acadêmico e em seus estados emocionais.

Assim, o que vivenciam, fazem e pensam estes(as) estudantes afrodescendentes pode ser uma ferramenta significativa na compreensão da sociedade que temos. Pode ser um indicativo para planejarmos uma política de assistência estudantil mais inclusiva.

O debate sobre a Assistência Estudantil e sobre as ações afirmativas no ensino superior não pode parar por aqui. Precisa de mais iniciativas. Precisamos somar esforços com outros segmentos educacionais a fim de que as ações não aconteçam somente na esfera federal e que, portanto, abarque todos os(as) estudantes que necessitem de apoio, seja no ensino superior, seja no ensino básico, estadual ou municipal para que possam exercer o direito de se educar e alçar os mais altos voos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Antônia Regina dos Santos. **Relações sociais em uma escola pública municipal de Altos, Piauí**: um estudo das realidades de alunas/os afrodescendentes e as professoras. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Corpos de rua**: Cartografia dos Saberes Juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

ADICHIE, Chimamanda. **Os perigos de uma história única**. Doc. Youtube. Disponível em: <<http://www.youtube.com>>. Acesso em: 19. jun. 2013.

AHMED, Ali Jimale. **Espíritos Atmosféricos**. Disponível em: <<https://africopoetica.wordpress.com/2011/11/14/ali-jimale-ahmed-espíritos-atmosféricos-poema/>> Acesso em: 23. set. 2016.

ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto; CATANI, Afrânio Mendes. **Educação superior na América Latina**: políticas, impasses e possibilidades. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2012.

ALVES, Rubem. **Gaiolas ou asas**. A arte do voo ou a busca da alegria de aprender. Porto: Edições Asa, 2004. Disponível em: <<https://contadoresdestorias.wordpress.com/2012/02/19/gaiolas-e-asas-rubem-alves/>>. Acesso em: out. 2015.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. **Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)** 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362011000100007>. Acesso em: dez. 2015.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, Maria Paula. **Memórias Estudantis**: da fundação da UNE aos nossos dias. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.

ASSIS, Anna Carolina Lili de. **Desafios e possibilidades da política de assistência estudantil da UFJF**. 2013.121 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Juiz de Fora, 2013.

BACH, Richard. **Fernão Capelo Gaivota**. Disponível em <<http://www.araujosilvaadvocacia.com.br/capelogaivota%5B1%5D.pdf>> Acesso em: Jan. 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BIROLI, Flávia. **Família**: novos conceitos. Coleção o que saber. Sao Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.fpabramo.org.br/forum2013/wp-content/uploads/2014/08/colecaoquesaber-05-com-capa.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2015.

BOAKARI, Francis. Musa. Necessidade do milênio: uma escola contra as exclusões. **Linguagens, educação e sociedade**. Teresina: EDUFPI, n.09, p.19-33, 2003. Disponível em: <<http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/Revista/N%209/revista09.pdf>>. Acesso em: 08 abr.2016.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. [online]. 2002, n.19, p. 20-28. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782002000100003&script=sci_abstract&lng=pt>: Acesso em: 27 out. 2015.

BONETI, Lindomar Wessler. Exclusão e Inclusão Social: teoria e método1. **Contexto e Educação**. Ijuí: Editora Unijuí .Ano 21, nº 75, Jan./Jun. 2006.

BRASIL. CEAD. **Abertura do Curso de Especialização em São João do Piauí**. Disponível em:< <http://www.cead.ufpi.br/?pag=home&cat=noticia&id=1305>> Acesso em: jan. 2016.

_____. Decreto nº 72.140 de 26 de abril de1973. Dispõe sobre o Estatuto da Universidade Federal do Piauí. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 abr. 1973.Disponível em:< http://www.leg.ufpi.br/arquivos/File/estatutos_e_regimentos/estatuto_ufpi.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2015.

_____. Estatuto da UFPI. 1973. Disponível em <http://www.leg.ufpi.br/arquivos/File/estatutos_e_regimentos/estatuto_ufpi.pdf> Acesso em: 17 de Agosto de 2015.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em< www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>: Acesso em: 15 jun. 2015.

_____. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 jun. 2006. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 15 jul. 2015.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais-REUNI. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2007/decreto/d6096.htm> Acesso em: 20 jul. 2015.

_____. Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/.../Decreto/D7234.htm>: Acesso em: 3 jun. 2015.

_____. Instituto Brasileiro Geográfico de Estatísticas. Censo de 2010. IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada [et al.]. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 4ª ed. - Brasília: Ipea, 2011. 39 p. Com a participação de: ONU Mulheres, Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM), Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir). Disponível em: < <http://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD. Disponível em: < http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=40>. Acesso em: set. 2015.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 09 jan. 2015.

_____. Lei nº 5.528, de 12 de novembro de 1968. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Universidade Federal do Piauí e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 nov. 1968. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5528.htm>. Acesso em: 10 jun. 2015.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 15 abr. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Educação Quilombola**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/educacao-quilombola->> Acesso: em 20 nov. 2015.

_____. PRAEC. Disponível em < <http://www.ufpi.br/praec>> Acesso em: 08 dez. 2015.

_____. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). **Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil- 2005**: racismo, pobreza e violência. Disponível em < http://www.pnud.org.br/arquivos/brazil_2005_po.pdf> Acesso em: 26 nov. 2015.

_____. Universidade Federal do Piauí. **Resolução nº 008/15**. Aprova o Novo Estatuto da Residência Universitária. Disponível em: <www.ufpi.br>. Acesso em: 02 mai 2015.

_____. Universidade Federal do Piauí. Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). 2014. Disponível em <<http://leg.ufpi.br/proplan/index/pagina/id/3800>>. Acesso em: 07 nov. 2015.

CALMON, Cláudia; LÁZARO, André. A cor da universidade e a importância das ações afirmativas. In: BARROS, Ronaldo Crispim Sena (Org.). **Políticas afirmativas no ensino superior**: a experiência da UFRB. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2013, p.9-21.

COELHO, Raimunda Ferreira Gomes; BOAKARI, Francis Musa. Por que afrodescendente? E não negro, pardo ou preto? Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: conquistas, experiências e desafios. 1., **Anais...** Teresina: UFPI, 2013, p. 01-19.

COSTA, Valdelúcia Alves da. **Formação e teoria crítica da escola de Frankfurt:** trabalho, educação, indivíduo com deficiência. Niterói: EdUFF, 2005.

COUTO, Mia. **Terra sonâmbula.** Disponível em < <http://www.casadasafricanas.org.br/wp/wp-content/uploads/2011/09/Livro-Terra-sonambula.pdf> >: Acesso em: jun. 2016.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais.** Tradução de Viviane Ribeiro. 2 d. Baurú: EDUSC, 2002.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. **A formação de pesquisadores negros.** Consciência, 2003. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/negros/17.shtml>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

_____. Nós afrodescendentes: história africana e afrodescendente na cultura brasileira. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da educação do negro e outras histórias.** Brasília: MEC/SECAD, 2005. P. 249-273. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=649-vol6histneg-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 29 ago. 2015.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade do Brasil:** das origens a construção. v. 1. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; INEP, 2000. 188 p.

FERRAZ, Marcos Pacheco de Toledo. Ações afirmativas na Unifesp. In: SANTOS, Jocélio Teles dos (Org.). **Cotas nas universidades:** análises dos processos de decisão. Salvador: CEAO, 2012. p. 288.

FONAPRACE: **Revista Comemorativa 25 Anos:** histórias, memórias e múltiplos olhares/ Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. ANDIFES. UFU, PROEX: 2012.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> >. Acesso em: 17 dez. 2015.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo.** Brasília: Plano Editora, 2003.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços.** Tradução de Eric Nepomuceno. 2 ed. Porto Alegre: L&PM, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que eu vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

_____. Ações afirmativas: dois projetos voltados para a juventude negra. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Educação e ações afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003, p.217-243.

_____. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. 2012 Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br>>. Acesso em: 30 ago. 2015.

GONÇALVES, Luis Alberto Oliveira. Ações afirmativas no Brasil. In: GOMES, Nilma Lino; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). **Afirmando direitos**: acesso e permanência de jovens negros na universidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.99-118.

GUIMARÃES-IOSIF, Ronilce. **Educação, pobreza e desigualdade no Brasil**: impedimentos para a cidadania global e emancipatória. Brasília: Liber Livro, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11 ed. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2006.

JANCZURA, Roseane. Risco ou vulnerabilidade social? **Textos & Contextos** (Porto Alegre), v. 11, n. 2, p. 301 - 308, ago./dez. 2012. Disponível em: <revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/download/.../8639> Acesso em: 15 jul. 2015.

KAMEL, Ali. **Não Somos Racistas**: uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

KING, Martin Luther. **Eu tenho um sonho**. 1963. Disponível em <www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/mlk2.pdf> Acesso em: nov. 2015.

KNOPFLI, Rui. **Naturalidade**. Disponível em <<http://www.jornaldepoesia.jor.br/rk01.html>> Acesso em: dez. 2015.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. É preciso africanizar a universidade. In: MENEZES, Jaci Maria Ferraz; SANTANA Elizabete Conceição Santana; AQUINO, Maria do Sacramento (Org.). **Educação, região e territórios**: formas de inclusão e exclusão. Salvador: EDUFBA, 2013, p.177-200.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MAGNOLI, Demétrio. **Uma gota de sangue**: história do pensamento racial. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **O uso de abordagens qualitativas na pesquisa em serviço social**. São Paulo: Editora Veras, 1999.

MARTINS, Lucienia Libania Pinheiro. **Afrorresilientes: a resiliência de mulheres afrodescendentes de sucesso educacional**. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, n. 9(3). p. 239-262, 1993.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MUNANGA, Kabenguele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003, p.115-130.

NASCIMENTO, André José do; MEDEIROS, Maria da Glória de. **O fim da escravidão e suas consequências**. Disponível em < <http://www.unicap.br/coloquiodehistoria/wp-content/uploads/2013/11/4Col-p.309.pdf> > Acesso em 05 de jan.2017.

NETO, João Cabral de Melo. **Catar feijão**. Disponível em < <http://www.recantodasletras.com.br/teorialiteraria/1631117> > Acesso em: 07 abr. 2016.

OLIVE, Arabela Campos. Histórico da Educação Superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arroza; BATISTA, Bernadete da Silva Ribeiro; MARTINS, Carlos Benedito et al. **A educação Superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, 2002,p. 31-42.

PAIXÃO, Marcelo; CARVANO, Luiz Marcelo. **Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil; 2009-2010**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010. Disponível em: < http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/desigualdades_raciais_2009-2010.pdf> Acesso em: 29 out. 2015.

RIBEIRO, Maria Luísa Ribeiro. **História da educação brasileira**. 20 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

RICHARDSON, Robert Jerry; et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Meire Michele dos Santos; BATISTA, Ilana Brenda Mendes; BOAKARI, Francis Musa. Afrodescendência e pesquisa educacional: tecendo a própria história. In: BONFIM, Maria do Carmo Alves, BOAKARI, Francis Musa; ARAÚJO, João Evangelista das Neves Araújo. **Educação, diversidades e políticas de inclusão**. Teresina: EDUFPI, 2013, p.181-197.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

ROZAS, Luiza Barros. **Cotas para negros nas universidades públicas e a sua inserção na realidade jurídica brasileira** – por uma nova compreensão epistemológica do princípio constitucional da igualdade. 108 f. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Direito da USP, São Paulo, 2009.

SALDAÑA, Paulo. JORNAL DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Em 5 anos, só 0,9% dos matriculados em cursos de ponta da USP são negros**. 2012. Disponível em <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,em-5-anos-so-0-9-dos-matriculados-em-cursos-de-ponta-da-usp-sao-negros-imp-,881272>> Acesso em: 19 jun. 2016

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no Século XXI: por uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

_____. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2009-pdf/2180-3-direitos-humanos-relacoes-pdf/file>> Acesso em: 02 nov. 2015.

SANTOS, Milton. O lugar e o cotidiano. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p.584-602.

SILVA, Francilene Brito da. **Arte afrodescendente a partir de três olhares de educadoras em Teresina**. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2011.

SILVA, Maria do Socorro da. **Ações afirmativas para a população negra: um instrumento para a justiça social no Brasil**. 214f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos). Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

SILVA, Selênia Gregory Luzzi da. **Ações Afirmativas: um instrumento para a promoção da igualdade efetiva**. 157f. Dissertação (Mestrado em Direito, Relações Internacionais e Desenvolvimento). Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2010.

SILVEIRA, Mírian Moreira da. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. 137f. Dissertação (Mestrado em Política Social). Programa de Pós-Graduação da Universidade Católica de Pelotas, 2012.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa: uma política pública que faz a diferença. In: PACHECO, Jairo Queiroz; SILVA, Maria Nilza (Orgs.). **O negro na universidade: o direito a inclusão**. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007, p.21-49.

_____. O papel das ações afirmativas em contextos racializados: algumas anotações sobre o debate brasileiro. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**.

Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003, p.55-80.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade.** Disponível em:

<http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf>. Acesso em: 10 set. 2014.

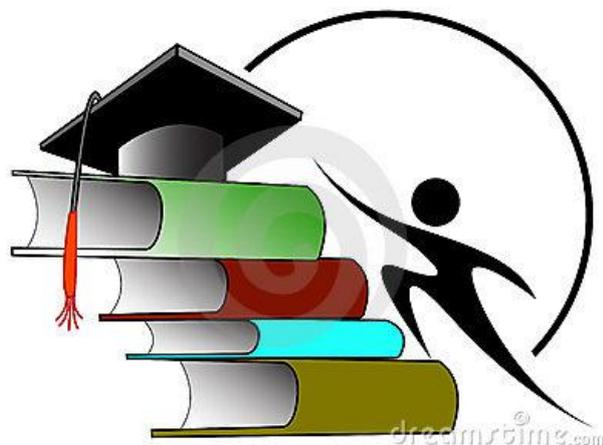
VASCONCELOS, Natália Batista. Programa nacional de assistência estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil.

Ensino Em-Revista, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 599-616, jul./dez. 2010. Disponível em: <www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/11361/6598> Acesso em: 11 maio 2015.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2013.** Brasília, 2013. Disponível em <www.juventude.gov.br>. Acesso em: 20 dez. 2014.

APÊNDICE

APÊNDICE A- INSTRUMENTO DE ACESSO AOS DADOS



*Redigindo vivências e significando histórias:
memórias de uma itinerância estudantil*

Teresina

2015

DIÁRIO

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa que tem como título: Vozes afrodescendentes: o que contam alguns(mas) estudantes da Universidade Federal Do Piauí sobre os programas: Residência Universitária(REU) e Bolsa de Apoio ao Estudante(BAE)?

Gostaria de contar com a sua colaboração registrando neste diário suas vivências estudantis.

A seguir disponibilizaremos um roteiro para guiar a sua escrita. Gostaríamos que você ficasse à vontade para escrever a partir dos questionamentos levantados.

Ao tempo, informamos que é facultativo seguir este roteiro. Você poderá definir o que contar a respeito das suas memórias. Caso queira escrever sobre algo que não esteja previsto neste guia, mas que possa contemplar a temática da pesquisa, fique à vontade.

Garantimos que as informações serão guardadas com a devida ética e sigilo. Seu nome e nenhum outro identificador; como características pessoais, serão divulgados na pesquisa. Informamos que os dados serão usados como um conjunto, sumariamente.

1- Quem sou eu?

Gostaria que você contasse um pouco da sua história. Você poderá escrever a respeito de seus dados pessoais e se preferir poderá escrever sobre o seu “eu” subjetivo. De onde você é? Quantos anos tem? Estado civil? Se tem filhos? Como é a sua família? Com quantas pessoas mora? Onde mora? Como é a sua rotina? Como é você em casa, na universidade e nos momentos de lazer? Qual o seu curso? Por que o escolheu?

2- O que eu sonhei ser?

Você como foi o seu ensino básico: estudou em escolas particulares ou públicas, como era a qualidade do ensino durante a educação básica? Como você descreveria a qualidade do ensino superior nesta universidade? O que você projeta para a sua vida após a conclusão deste curso?

3- Vida familiar: A família em que nasci e a família construí.

Você poderá escrever sobre a sua família biológica e a que se constitui pela afetividade das relações. Conte-nos como você recebe apoio e incentivo da família e dos amigos? Como estas pessoas te tratam e o que você faz para ajudá-los. Quem são as pessoas mais próximas, de quem mais você sente falta?

4- Experiências na Universidade: um dia eu vou me formar!

Quais as lembranças que a Universidade te traz? Como foi chegar na universidade? Fale das suas responsabilidades como estudante, como e quando ingressou neste benefício da Praec? Quais os momentos mais marcantes de alegrias, dificuldades e superação vividos por aqui? Caso você seja aluno da Residência Universitária, escreva sobre como foi sua chegada neste espaço, escreva sobre a acolhida das pessoas que lá moravam, como é o seu dia a dia, o que torna a Residência Universitária um lar? Como é morar em coletividade?

5- Condições Socioeconômicas: A gente não quer só comida!

O que um estudante necessita para obter êxito nos estudos: concluir o curso em tempo regular, ter boa aprendizagem, ter rendimento acadêmico acima da média estabelecida? Quais as necessidades básicas que a Universidade deve suprir aos seus estudantes? Quem mais colabora financeiramente com a sua vida estudantil? Independente do benefício recebido escreva o que você faz para complementar financeiramente sua renda? Conte como custeia as demais despesas com materiais didáticos, saúde, higiene e de uso pessoal, alimentação e lazer?

6- Cultura e Lazer: Ninguém é de ferro!

Como você gostaria de aproveitar as horas de lazer na UFPI e fora da UFPI? Como é esta realidade aqui? Qual o momento de lazer vivido nas mediações da UFPI que mais te marcou? Diante de suas possibilidades, como você se diverte? Como é o seu final de semana?

7-Minhas expectativas!

O que passo e o que tenho feito para alcançar meus objetivos? O que fazer quando tiver que me desvincular destes benefícios?

Se você for estudante beneficiário (a) da Residência Universitária escreva sobre:

8- Residência Universitária: Mais que um teto para morar!

Como se definem as relações de convivência dentro deste espaço? Existem regras entre os residentes? Como foram elaboradas? São cumpridas? Você sente que a sua individualidade é respeitada? Como você se sente neste espaço? O que ele representa para você? O que falta neste espaço? O que sobra neste espaço? Quais os principais conflitos? Quais os melhores acontecimentos neste lugar?

Se você for estudante beneficiário (a) do programa Bolsa de Apoio ao Estudante-BAE escreva sobre:

9- Bolsa de Apoio ao Estudante: a vida de estudante como ela é!

Como gerencio os valores pecuniários que recebo da PRAEC? O que faço com este dinheiro? Esta renda é suficiente? Se não a tivesse como seria? O que faço quando este recurso acaba ou fica pouco? A dinheiro da bolsa é em dias? Escreva se você já passou por algum momento difícil por falta deste recurso? Como este recurso colabora para a sua permanência na Universidade?

10- Para você como seria estudar na UFPI sem fazer parte dos programas de assistência estudantil? Em que a PRAEC pode melhorar?

11-Praec e a assistência estudantil:

Você já utilizou algum dos serviços da assistência estudantil oferecidos pela Praec? Qual deles? Como você é tratado pelos profissionais da assistência estudantil? Como foi o atendimento? Você confia na capacidade dos profissionais que lá estão? Foi uma procura espontânea ou você recebeu convocação? O que achou do serviço? Qual dos serviços da Praec você considera mais importante para o seu sucesso educacional? O que você tem a dizer da assistência estudantil da UFPI?

ANEXOS

ANEXO A - QUESTIONÁRIO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS
COORDENADORIA DE ASSISTÊNCIA COMUNITÁRIA
Campus Universitário Ministro Petrônio Portela, Bairro Ininga, Teresina, Piauí, Brasil; CEP 64049-550
SG – 14 . Telefones: (86) 3215 5640/ 3215 5641; Fax (86) 3215 5640

Prezado Estudante,

Para obter benefícios no corrente ano é imprescindível preencher corretamente o questionários. Para tanto, observe as seguintes instruções:

- Antes de responder cada questão, **LEIA A LISTA DE ALTERNATIVAS** a ela correspondente;
- Assinale após, aquela que corresponde ao seu caso;
- Seja autêntico nas informações que prestar. Informações falsas implicarão na não apreciação do pedido;
- Respostas não muito claras ou incompletas, **ELIMINARÃO** o candidato;
- **Em caso de dúvidas, dirija-se à Assistente Social.**

CADASTRO SÓCIO-ECONÔMICO

N.º DO PRONTUÁRIO _____

1. INFORMAÇÕES SOBRE O CANDIDATO

A) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

NOME _____

CURSO _____ N.º DE MATRÍCULA _____

HORÁRIO DE AULA: () MANHÃ () TARDE () NOITE

DATA DE NASCIMENTO _____ SEXO: () MASC. () FEM.

ESTADO CIVIL: () SOLTEIRO () CASADO () VIÚVO () OUTRO

N.º DE IDENTIDADE / ÓRGÃO EXPEDIDOR _____

ENDEREÇO _____

BAIRRO _____ CIDADE _____ ESTADO _____

CEP _____ TELEFONE RESIDENCIAL/

RECADO _____

ANTECEDENTES ESCOLARES

- CURSOU O 2º GRAU EM COLÉGIO:

() PÚBLICO

() PARTICULAR

() COM BOLSA

() SEM BOLSA

() NOS DOIS

() COM BOLSA

() SEM BOLSA

BENEFÍCIO QUE DESEJA SOLICITAR

() BOLSA ISENÇÃO DA TAXA DE ALIMENTAÇÃO

() RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA

BOLSA DE APOIO ESTUDANTIL

SE É CANDIDATO A BOLSA DE APOIO ESTUDANTIL, INFORME:

1- FOI BOLSISTA ANTERIORMENTE? SIM NÃO

EM QUE
SETOR? _____

2- TURNO LIVRE _____

3- SUAS HABILITAÇÕES EXTRA CURRICULARES

LÍNGUA ESTRANGEIRA DIGITAÇÃO

MICROCOMPUTAÇÃO PRÁTICA DE LABORATÓRIO

OUTRAS
ESPECIFIQUE _____

SITUAÇÃO FINANCEIRA DO CANDIDATO

FONTES DE RENDIMENTOS (CITAR VALOR MENSAL)

VENCIMENTOS

BOLSA DE APOIO ESTUDANTIL R\$ _____ ESTÁGIO
R\$ _____

INICIAÇÃO CIENTÍFICA R\$ _____

MONITORIA R\$ _____ PLANTÕES
R\$ _____

AULAS PARTICULARES R\$ _____ MESADA
R\$ _____

RENDA EXTRA TIPO _____ R\$

OUTRAS ESPECIFIQUE

_____ R\$ _____

- SE ASSINALOU VENCIMENTOS, INFORME:

LOCAL DE TRABALHO

CARGO _____ RENDIMENTO MENSAL
R\$ _____

HORÁRIO DE TRABALHO _____

- PARTICIPAÇÃO DO CANDIDATO NA VIDA ECONÔMICA DA FAMÍLIA

- NÃO TRABALHA, É SUSTENTADO PELA FAMÍLIA OU OUTRAS PESSOAS
 TRABALHA, MAS É SUSTENTADO PARCIALMENTE PELA FAMÍLIA OU OUTROS
 TRABALHA E É O ÚNICO RESPONSÁVEL PELO PRÓPRIO SUSTENTO
 TRABALHA E CONTRIBUI PARCIALMENTE PARA O SUSTENTO DA FAMÍLIA
 TRABALHA E É O PRINCIPAL RESPONSÁVEL PELO SUSTENTO DA FAMÍLIA

B) MORADIA DO ESTUDANTE

- COMO RESIDE O ESTUDANTE?

- CASA OU APARTAMENTO DA FAMÍLIA
 QUARTO ALUGADO
 COM PARENTES – QUAIS

 PENSÃO

APARTAMENTO COM AMIGOS OU COLEGAS

MORADIA ESTUDANTIL

PENSIONATO

DE FAVOR – COM QUEM?

() IMÓVEL CEDIDO – POR QUEM?

 () OUTRA – ESPECIFIQUE

INFORME SUA DESPESA MENSAL COM MORADIA R\$ _____

C) TRANSPORTE

- **QUAL O MEIO DE TRANSPORTE QUE O ESTUDANTE UTILIZA EM SUA ROTINA DIÁRIA?**

() VEÍCULO PRÓPRIO

() VEÍCULO DA FAMÍLIA

() VEÍCULO CEDIDO POR TERCEIRO. QUEM?

() TRANSPORTE COLETIVO

2 – INFORMAÇÕES SOBRE A FAMÍLIA DO CANDIDATO (Para ser preenchido pelo estudante solteiro ou casado dependente dos pais)

NOME DO PAI _____
 PROFISSÃO _____ RENDA MENSAL R\$ _____

SE APOSENTADO, QUAL A PROFISSÃO ANTERIOR?

NOME DA MÃE

 PROFISSÃO _____ RENDA MENSAL R\$ _____

SE APOSENTADO, QUAL A PROFISSÃO ANTERIOR?

ENDEREÇO RESIDENCIAL

 CIDADE _____ ESTADO _____ TELEFONE _____

PAI

() RESIDE COM A FAMÍLIA

() SEPARADO

() FALECIDO

MÃE:

() RESIDE COM A FAMÍLIA () SEPARADA () FALECIDA

SE OS PAIS SÃO SEPARADOS, INDIQUE A CONDIÇÃO DE SEPARAÇÃO

() LEGALIZADA () NÃO LEGALIZADA

VALOR DA PENSÃO ALIMENTÍCIA OU AJUDA R\$

SE O SEU NÚCLEO FAMILIAR É DIFERENTE DESTA, INFORME:

RESPONSÁVEL PELA SUA MANUTENÇÃO _____

GRAU DE PARENTESCO _____

PROFISSÃO _____ RENDA MENSAL R\$

SE APOSENTADO(A), QUAL A PROFISSÃO ANTERIOR?

ENDEREÇO RESIDENCIAL

CIDADE _____ ESTADO _____ TELEFONE

A) MORADIA (Imóvel onde reside a família)

() IMÓVEL PRÓPRIO QUITADO

() IMÓVEL EM AQUISIÇÃO – VALOR DA PRESTAÇÃO R\$

() IMÓVEL ALUGADO – VALOR DO ALUGUEL R\$

() IMÓVEL CEDIDO. POR QUEM?

() IMÓVEL ADQUIRIDO POR INVASÃO

B) SITUAÇÃO ECONÔMICA (Bens que a família possui)

- CASA OU APARTAMENTO
- TERRENO
- VEÍCULO
- SÍTIO/CHÁRACA/FAZENDO
- TELEFONE
- PONTO COMERCIAL
- CASA OU APARTAMENTO ALÉM DO QUE RESIDE
- OUTRO ESPECIFIQUE: _____

C) CONDIÇÕES DE SAÚDE (Há na família alguém portador de doença crônica?)

- SIM – GRAU DE PARENTESCO _____

OBSERVAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL:

ANEXO B - PROGRAMA DA BOLSA DE APOIO ESTUDANTIL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS
COORDENADORIA DE ASSISTÊNCIA COMUNITÁRIA
SERVIÇO DE BENEFÍCIO AO ESTUDANTE
 Campus Universitário Ministro Petrônio Portela, Bairro Ininga, Teresina, Piauí, Brasil; CEP 64049-550
 SG – 14. Telefones: (86) 3215 5642/ 3215 5645; Fax (86) 3215 5640

PROGRAMA DA BOLSA DE APOIO ESTUDANTIL

TERMO DE COMPROMISSO

Eu, _____ nascido em ____/____/____
 Nacionalidade _____ Natural _____ de:
 _____ CPF: _____ Identidade
 nº _____ Órgão Expedidor: _____ UF: _____ Sexo: Masculino() Feminino() Estado
 Civil _____ residindo _____ à _____ Rua: _____
 _____ Zona: _____
 Bairro: _____ Cidade: _____ Estado: _____ CEP: _____
 _____ Telefone(s): _____ E-
 mail _____ aluno do curso de:
 _____ matrícula nº: _____.

Declaro estar ciente que o período máximo para participação no Programa Bolsa de Apoio Estudantil é até 24 meses consecutivos, sendo obrigatória a comprovação de vínculo semestral com a instituição sob pena de desligamento automático do benefício.

Cidade: _____
 Data: ____/____/____

Banco: _____

Nº da Agência: _____

Conta Corrente: _____

Assinatura do Estudante (Por Extenso)

Previsão do Término do Benefício

Data: ____/____/____

ANEXO C - TERMO DE CONCORDÂNCIA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS
COORDENADORIA DE ASSISTÊNCIA COMUNITÁRIA
Campus Universitário Ministro Petrônio Portela, Bairro Ininga, Teresina, Piauí, Brasil; CEP
64049-550
SG – 14, Telefones: (86) 3215 5640 / 3215 5641; Fax (86) 3215 5640
e-mail sepeteresina@gmail.com

TERMO DE CONCORDÂNCIA

Declaro ter conhecimento de que meu rendimento acadêmico é fator importante e decisivo para garantir meu direito de permanência no benefício ou auxílio durante o período de vigência, observando-se os critérios da PRAEC.

Estou ciente de que serei acompanhado (a) e avaliado (a) a partir do momento em que for inserido (a) nos benefícios, sob pena de desligamento caso eu descumpra os itens abaixo.

1. Meu histórico escolar será analisado semestralmente pelo serviço pedagógico.
2. Meu índice de rendimento acadêmico (IRA) a ser considerado pela análise pedagógica será o do semestre cursado e não o IRA geral.
3. Ao ingressar no benefício, caso apresente um IRA semestral menor que 7, terei que no semestre seguinte apresentar uma evolução em, no mínimo 30%, em relação ao semestre anterior ou atingir IRA semestral maior ou igual a 7. Caso não consiga, terei mais uma oportunidade para alcançar o critério estabelecido. Não atingindo, serei desligado (a) do benefício.
 - Obs.: Considerando que eu seja estudante veterano (a) e estiver iniciando no benefício, o IRA semestral a ser considerado para análise pedagógica será o do semestre anterior ao de início no benefício.
 - Caso eu seja estudante ingressante e estiver iniciando no benefício, o IRA semestral a ser considerado para análise pedagógica será o do semestre de início da vigência do benefício.
4. Como estudante vinculado (a) à assistência estudantil tenho o compromisso de buscar apoio e orientação no Serviço Pedagógico (SEPE) da PRAEC quando apresentar dificuldades de aprendizagem ou baixo rendimento acadêmico e comparecer às convocações sempre que for solicitado.

5. Para permanecer no benefício terei que estar matriculado (a) em, no mínimo, 4 disciplinas ou 300 horas/aula por semestre ou comprovar com declaração da Coordenação do Curso o motivo pelo qual não atendi este critério. Em caso de trancamento do período que comprometa o critério descrito, deverei comunicar imediatamente ao Setor de Benefício ao Estudante.

Curso: _____ Matrícula: _____

Benefício: _____ Ingresso no Benefício: _____

Cidade/UF: _____ Telefone: _____

Data: ___ / ___ / _____

Assinatura do Estudante (por extenso)

Assinatura / Pedagogo (a) responsável

ANEXO D - RELAÇÃO DE DOCUMENTOS PARA SOLICITAÇÃO DE BENEFÍCIOS



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS
COORDENAÇÃO DE ASSISTÊNCIA COMUNITÁRIA
SERVIÇO DE BENEFÍCIO AO ESTUDANTE**

Campus Universitário Ministro Petrônio Portela, Bairro Ininga, Teresina, Piauí, Brasil; CEP
64049-550 SG – 14,

Telefones: (86) 3215 5642/3 215 5645; Fax (86) 3215 5640; e-mail sebe@ufpi.br

RELAÇÃO DE DOCUMENTOS PARA SOLICITAÇÃO DE BENEFÍCIOS

Comprovantes de renda: (cópias)

- 1- Dois últimos contracheques mensais (mais recentes)
- 2- Declaração do imposto de renda, relativo ao ano anterior ao pedido do benefício.
- 3- Comprovante, do último, saque bancário, no caso de aposentadoria, pensão, auxílio doença ou documento de concessão de seguro desemprego.
- 4- Comerciantes ou industriais: Cópia completa da declaração de imposto de renda de pessoa jurídica ou declaração emitida pelo contador com informação da renda, mensal e anual da empresa ou comércio.
- 5- Declaração do sindicato com valor da renda média mensal, no caso de agricultores, pescadores, taxistas, etc (conforme natureza da atividade).
- 6- Declaração emitida pelo empregador com valor de remuneração mensal, em caso de trabalho sem carteira assinada.
- 7- Comprovante do recebimento de pensão alimentícia, mesada ou ajuda.
- 8- Declaração de trabalhos eventuais e/ou bicos, constando o valor médio recebido mensalmente (conforme modelo fornecido pela PRAEC).
- 9- Declaração para maiores de 18 anos, sem renda. (modelo PRAEC)
- 10- Contrato de aluguel, caso possua imóvel alugado.
- 11- Fotocópia do comprovante de recebimento de benefício do Governo Federal (bolsa Família).

Comprovantes de despesas: (cópias)

- 12- Contas de água, luz e telefone (as três) atualizadas, da casa da família e da casa onde o candidato está residindo (caso seja procedente de outro estado ou município).
- 13- Mensalidade escolar em caso de pessoa da família que estude em escola particular.
- 14- Comprovante de pagamento de INSS, em caso de autônomo que contribua para a renda familiar.
- 15- Comprovante de aluguel (contrato ou recibo constando CPF e RG do proprietário) caso resida em imóvel alugado
- 16- Fotocópia da última prestação da casa, caso resida em imóvel financiada.
- 17- Comprovante de pagamento do plano de saúde (boleto, carnê, contracheque) caso tenha plano de saúde particular ou via empresa.

- 18- Receita médica mais comprovantes de despesa com medicamentos para pessoa da família que faça tratamento continuado.
- 19- Cópia do carnê do IPTU da casa da família.
- 20- Cópia de comprovante de pagamento de condomínio.
- 21- Declaração do cedente, caso informe morar em casa cedida.
- 22- Declaração referente ao uso diário de transporte coletivo intermunicipal.

Documentos Originais:

- 23- Carteira de trabalho, de todos os membros da família com idade igual ou superior a 18 anos, inclusive do candidato ao benefício.

Documentação do Candidato: (cópias)

- 24- Confirmação de matrícula
- 25- Histórico escolar do curso de graduação (para os veteranos)
- 26- Certificado de conclusão do ensino médio
- 27- CPF e Carteira de Identidade
- 28- Atestado de óbito, caso refira falecimento dos seus responsáveis legais
- 29 - CPF dos pais ou responsáveis