



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA – PPGA**

RAQUEL VIANA DOS ANJOS

**EXPERIÊNCIAS DE MORADIA COLETIVA ENTRE JOVENS DE UMA
RESIDÊNCIA ESTUDANTIL NO IFPI – *CAMPUS URUÇUÍ***

**JOÃO PESSOA
2022**

RAQUEL VIANA DOS ANJOS

**EXPERIÊNCIAS DE MORADIA COLETIVA ENTRE JOVENS EM UMA
RESIDÊNCIA ESTUDANTIL NO IFPI – *CAMPUS* URUÇUÍ**

Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Antropologia da Universidade Federal
da Paraíba como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestra em
Antropologia

Orientador: Prof. Dr. Pedro Francisco
Guedes do Nascimento

JOÃO PESSOA

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A599e Anjos, Raquel Viana dos.

Experiências de moradia coletiva entre jovens de uma
residência estudantil no IFPI - Campus Uruçuí / Raquel
Viana dos Anjos. - João Pessoa, 2022.

138 f. : il.

Orientação: Pedro Francisco Guedes do Nascimento.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Antropologia. 2. Assistência Estudantil. 3.
Moradia Estudantil. 4. IFPI - Instituto Federal do
Piauí. I. Nascimento, Pedro Francisco Guedes do. II.
Título.

UFPB/BC

CDU 572(043)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
Centro de Ciências Aplicadas e Educação (CCA/E)
Centro de Ciências Humanas Letras E Artes (CCHLA)
Programa de Pós-Graduação em Antropologia



RAQUEL VIANA DOS ANJOS

**“EXPERIÊNCIAS DE MORADIA COLETIVA ENTRE JOVENS DE UMA RESIDÊNCIA
ESTUDANTIL NO IFPI-CAMPUS URUÇUI”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba.

Resultado: APROVADA

Em: 29 de agosto de 2022.

Banca examinadora



Prof. Dr. Pedro Francisco Guedes do Nascimento
(Orientador)
PPGA/UFPB



Prof. Dr. Marco Aurélio Paz Tella
(Examinador interno)
PPGA/UFPB



Profa. Dra. Marion Teodósio Quadros
(Examinadora Externa)
PPGA/UFPE

Dedico este trabalho à minha mãe,
Luciene Viana dos Anjos (em memória),
com todo o meu amor e gratidão. Mãe,
estamos todos bem!

AGRADECIMENTOS

Este é um momento muito feliz do trabalho acadêmico, quando posso reconhecer e agradecer às pessoas que me apoiaram e me acompanharam durante este processo. Embora a escrita seja um exercício solitário, isso não quer dizer que eu não tenha recebido ajuda de meus familiares, amigos e companheiros de formação. Devo aqui deixar registrada minha gratidão aos que me fizeram companhia durante a caminhada do mestrado.

Ao professor Pedro, pelo aceite de me orientar. O senhor me ofereceu acolhimento, uma orientação humanizada e sensível que, em meio à pandemia, conseguiu me ajudar a desenvolver esta pesquisa.

À professora Márcia Longhi, por suas contribuições em minha qualificação, e aos professores Marco Tella e Marion Quadros, por aceitarem compor minha banca de defesa e me ajudarem a concluir este processo. Suas ricas contribuições me ajudam a acreditar no meu potencial e nesta pesquisa. Obrigada!

Agradeço aos professores do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba, que compartilharam comigo seus saberes e suas experiências; gratidão pelo aprendizado e por me oferecerem ainda mais encantamento e desejo pela Antropologia.

Aos colegas de curso da turma do mestrado 2020, pelas trocas e apoio durante esse momento tão crítico. Desejo que nosso empenho, determinação e coragem de continuar nos tenha feito mais fortes. Às amigas Vani e Layza, pelos momentos de descontração nos encontros *on-line* pós aulas. Ao Zélio e à Christina Gladys, que, sendo da turma de doutorado, me acolheram tão bem ainda no início do mestrado. Ao querido amigo Marcos Antônio, pelo desenvolvimento dos mapas que ilustram este trabalho, que espero que contribuam para a compreensão da pesquisa.

Ao meu pai, irmãos e à família ampliada que Fortaleza me deu: Michelle, Jô, Regiane, Naiara, Lourdes, Luciana, Cesinha, Thayane, Thiago e Anderson, pelos laços que nos unem – carinho e desejo de assim continuarmos, independentemente da distância! Aos amigos queridos que o Piauí me ofereceu:

Ana Flávia, Eldy, Etel, Izac e Mara; me faltam palavras para explicar o quanto vocês são especiais e importantes desde que aqui cheguei.

Aos amigos queridos, que durante os momentos de solidão, tristeza e medo de não conseguir concluir o trabalho, conseguiram me acolher, apoiar e acreditar que seria possível. Nestes mais de dois anos de mestrado e pandemia, suas vozes ao telefone foram o abraço que minha alma precisava. Obrigada, Drielly, Daniel e Giusévilly!

Aos meus queridos interlocutores, que, mais do que me cederem informações, compartilharam comigo suas memórias, histórias de vida e experiências; com quem pude exercitar minha escuta e aprender a ser uma pesquisadora. Espero fazer jus à confiança que depositaram em mim e no meu trabalho, e, mais ainda, que tenhamos construído juntos algo que represente um pouco o nosso tempo histórico.

RESUMO

Esta pesquisa busca compreender as relações de sociabilidades que jovens estudantes estabelecem durante a experiência de moradia coletiva em uma residência estudantil mantida por um Instituto Federal em uma cidade do interior do Piauí. Tento compreender também suas trajetórias de chegada à residência estudantil e suas motivações por essa escolha para além de questões econômicas. Diante da impossibilidade de um campo físico, uma vez que, com a pandemia, a residência-escola estava fechada, o contato com os interlocutores foi mediado pelas Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação e por cinco encontros físicos, me fazendo refletir sobre os limites e alcances da etnografia em tempos de pandemia. Participaram desta pesquisa dez estudantes, de ambos os gêneros, entre residentes e ex-residentes, além de três profissionais da instituição que trabalham diretamente na gestão e organização da moradia estudantil. Os dados obtidos durante a pesquisa indicaram o processo de consolidação da assistência estudantil no *campus* e as estratégias de convivência e superação de dificuldades dos estudantes durante sua permanência na residência estudantil. Verifiquei, nas falas dos meus interlocutores, o reconhecimento da importância da existência de uma residência estudantil como uma ação que garanta o acesso e permanência destes ao Ensino Médio Integrado e ao ensino superior, oferecidos pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI, Campus Uruçuí, além da ressignificação do espaço e das relações que são estabelecidas por eles no espaço.

Palavras-chave: Antropologia. Assistência Estudantil. Moradia estudantil. Juventudes. IFPI.

ABSTRACT

This research aims to understand the relationships of sociability that young students establish during the experience of collective housing in a student residence maintained by a Federal Institute in a city in the countryside of Piauí. I try to understand their trajectories of arrival at the student residence and their motivations for this choice beyond economic issues as well. In the face of the impossibility of a physical field, since with the pandemic, the residence-school was closed, contact with interlocutors was brokered by digital communication and information technologies -TIC'S, and five physical meetings, making me reflect on the limits and reaches of ethnography in pandemic times. Ten students of both genders attended this research, among residents and ex-residents, as well as three professionals from the institution who work directly in the management and organization of student housing. The data obtained during the research indicated the process of consolidating student assistance on campus and the strategies of coexistence and overcoming difficulties of students during their stays in the student residence. I verified in the speeches of my interlocutors the existence recognition importance of a student residence as an action that guarantees their access and permanence to integrated high school and higher education, offered by the Federal Institute of Education Science and Technology of Piauí - IFPI, Uruçuí Campus, in addition to the resignification of space and relationships that are established by them in the place.

Keywords: Anthropology. Student Assistance. Student housing. Young people. IFPI.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa Localização da cidade de Uruçuí	21
Figura 2 - Mapa de distribuição espacial dos campi do Instituto Federal do Piauí	54
Figura 3 - Passarelas do campus	88
Figura 4 - Entrada para os quartos do alojamento feminino.....	100
Figura 5 - Quarto das meninas	102
Figura 6 - Banheiro do quarto de Bianca e Beatriz	102
Figura 7 - Hall do refeitório	105
Figura 8 - Material de estudos de Carla.....	124
Figura 9 - Janela que ilumina as tardes de estudo.....	124
Figura 10 - Parabéns você foi selecionado!	130

LISTA DE SIGLAS

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
OMS - Organização Mundial de Saúde
Covid -19 - *Coronavirus Disease* - 2019
PPGA - Programa de Pós-Graduação em Antropologia
UFPB - Universidade Federal da Paraíba
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação
UBS - Unidade Básica de Saúde
IFPI - Instituto Federal do Piauí
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
UNED - Unidades de Ensino Descentralizado
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná
CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
FIES - Fundo de Financiamento Estudantil
PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil
SISU – Sistema de Seleção Unificada
DAE – Departamento de Assistência ao Estudante
IES – Instituição de Ensino Superior
POLAE – Política de Assistência Estudantil
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
PDI – Plano de Desenvolvimento da Instituição
Conjuve – Conselho Nacional de Juventude
Projovem – Programa Nacional de Inclusão de Jovens
Sinajuve – Sistema Nacional de Juventude
PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	ENTRANDO NO CAMPO.....	19
2.1	CRUZANDO OLHARES: DE SUJEITO A PESQUISADOR	24
2.2	É POSSÍVEL REINVENTAR O CAMPO NA ANTROPOLOGIA?	27
2.3	ENCONTRANDO OS INTERLOCUTORES E TATEANDO AS PALAVRAS	36
3	INSTITUTOS FEDERAIS, EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS	51
3.1	BREVE HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ E DO <i>CAMPUS</i> URUÇUÍ.....	51
3.2	O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – DESAFIOS E AVANÇOS	56
3.3	O BENEFÍCIO DA MORADIA ESTUDANTIL DO <i>CAMPUS</i> URUÇUÍ	58
3.3.1	As vivências dos interlocutores com a assistência estudantil	63
4	O QUE DIZER SOBRE JUVENTUDES RURAIS	67
4.1	TECENDO DIÁLOGOS SOBRE EDUCAÇÃO, ESCOLAS E JUVENTUDES	73
5	VISITANDO A RESIDÊNCIA ESTUDANTIL	85
5.1	RESIDÊNCIA ESTUDANTIL NO <i>CAMPUS</i> – ESPACIALIDADES E DINÂMICAS.....	85
5.2	VISITANDO A RESIDÊNCIA FEMININA	99
5.3	FAMÍLIA ALOJADOS.....	107
5.4	ESTUDAR EM CASA DURANTE A PANDEMIA	117
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
	REFERÊNCIAS	132
	APÊNDICE A - MATOPIBA.....	138
	APÊNDICE B – MAPA LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DA CIDADE DE URUÇUÍ/PI E DO <i>CAMPUS</i> URUÇUÍ DO IFPI	139
	APÊNDICE C - LOCALIZAÇÃO DO <i>CAMPUS</i> DE URUÇUÍ.....	140
	APÊNDICE D - DADOS DOS INTERLOCUTORES DA PESQUISA	141

1 INTRODUÇÃO

Nas breves palavras que seguem, pretendo apresentar o texto, resultado de um trabalho de investigação sobre jovens que são beneficiários da residência estudantil pertencente ao IFPI, *Campus* Uruçuí, no Piauí. O interesse por este tema surge do contato direto desta pesquisadora com a realidade descrita, especialmente por ser servidora pública do *campus* em questão. Mas, não somente por isso; há, no contexto estudado, um processo pessoal de implicação neste campo, a proximidade do fenômeno estudado com a vivência pessoal de migração da pesquisadora.

O histórico de migração estudantil existe no Brasil desde os tempos em que os filhos da elite eram enviados para outros países, como Portugal e França, para estudar. Com a criação das primeiras universidades no país, a classe mais elitizada deixou de enviar seus filhos para o exterior, mas a educação superior ainda era um espaço de reprodução das desigualdades sociais, mantendo-se como lugar de trânsito para as classes burguesas. Somente na história mais recente do país, após a adoção de programas de reestruturação e reforma do ensino superior, com investimentos na educação, criação de novas vagas, novos cursos e novas universidades, é que o cenário do ensino superior iniciou um processo de mudanças, com o alcance da população mais pobre e da classe emergente. Ainda assim, parte das instituições públicas e particulares se mantém nas capitais e grandes centros urbanos, sendo ainda baixo o número de instituições que atendem à população que vive mais distante das capitais, tendo ainda que oferecer ações de assistência estudantil para garantir a permanência da parcela mais pobre de estudantes matriculados.

É nesse contexto que inicio minhas intenções de pesquisa, após minha chegada na cidade de Uruçuí, localizada a pouco mais de 500 km de Teresina, capital do estado do Piauí, com economia voltada para o agronegócio e uma população de 20.000 mil habitantes. A inauguração de um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, no ano de 2010, a partir das instalações de uma escola agrícola que já existia na cidade, tem transformado o cenário local e atraído jovens e adultos das cidades vizinhas, e até de outros

estados, com a proposta promissora de formação profissional e de uma residência estudantil para os estudantes sem parentes na cidade e sem condições financeiras para custear a mudança e a permanência na cidade durante o curso.

Identifico-me com este estudo não tanto pela experiência de passagem por uma residência estudantil, mas, sim, pela necessidade de migração em busca de melhores condições de qualificação profissional. Deparar-me com este contexto, sendo eu, hoje, uma professora/pesquisadora me ajudou a formular as indagações que nortearam este trabalho, quais sejam: O que jovens de diferentes idades e lugares podem aprender convivendo juntos? Que significados dão para a moradia estudantil e ao período em que estiveram nela? A escolha por esse modelo de moradia foi meramente econômica? Quais são os desafios enfrentados nesse modelo? Para quem a escola não interessa mais? Seria uma questão geracional ou de classe? Compreendo que quanto mais anos de estudos mais chances de empregabilidade. Mas, seria essa a interpretação dos estudantes residentes ou haveria outras motivações?

Na tentativa de compreender este fenômeno por meio dos questionamentos citados tenho por objetivo geral compreender como jovens estudantes atendidos por políticas públicas de acesso e permanência à educação lidam com a dinâmica institucional de uma moradia estudantil. Por conseguinte, tenho por objetivos específicos: conhecer as ações de assistência social de permanência do estudante no Instituto Federal do Piauí – *Campus Uruçuí*, conhecer as motivações do estudante-residente para a continuidade nos estudos e investigar como os estudantes estabelecem e administram suas relações de sociabilidades dentro da moradia/escola.

O conhecimento antropológico foi adotado e aplicado como referencial teórico, fazendo-se uso de conceitos, práticas e teorias que se mostraram elucidativos para a compreensão da realidade estudada. Tomo como campo empírico a residência estudantil masculina e feminina pertencente ao Instituto Federal do Piauí, *Campus Uruçuí*. Com minhas notas etnográficas, em diálogo com os autores e produções sobre o tema, busco compreender as motivações dos estudantes para a escolha desse modelo de moradia e suas sociabilidades durante o período em que permanecem na residência estudantil.

O leitor encontrará esta dissertação organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo, *Entrando no Campo*, apresento o processo que gerou as inquietações que me ajudaram a nortear a investigação, os interlocutores e as implicações éticas relacionadas ao processo de pesquisa. Nele, reflito ainda sobre a adaptação da pesquisa ao contexto da pandemia do novo coronavírus, que provocou as mudanças ocorridas no método etnográfico, para o desenvolvimento de uma pesquisa digital (HINE, 2022). A internet, como intermediadora da pesquisa, a relação entre pesquisa digital e o tempo na virtualidade e, ainda, a combinação entre pesquisa *on-line* e presencial são questões levantadas amparadas pela busca e contato com os interlocutores, negociando suas participações e iniciando a pesquisa em meio à pandemia de Covid-19.

No segundo capítulo, intitulado “*Educação, Institutos Federais e Políticas Públicas*”, discorro sobre os dados históricos que reconstroem a criação dos Institutos Federais, a instalação do *campus* em Uruçuí e suas dimensões, a política de assistência social e a relação dos beneficiários com ela, bem como sobre a burocratização do processo de seleção e permanência dos estudantes residentes, que alertam para a consolidação das ações no *campus* e impasses vividos por eles para se adequarem às regras de seleção. No campo das ações de assistência estudantil, utilizo alguns autores, em especial, Imperatori (2017), Freitas e Sousa (2020) e Faveri et al. (2018), para compreender os impactos dessas ações na vida de estudantes de baixa renda que fazem uso do benefício da moradia estudantil. Estes dados conduzem o leitor a uma crítica ao processo de desmonte da educação, que compromete e impacta diretamente nas ações de assistência estudantil no *campus*.

No terceiro capítulo, “*O que dizer sobre juventudes rurais*”, reflito brevemente sobre o perfil dos estudantes residentes, tentando compreender estes jovens e a sua relação nos contextos rurais e urbanos. Permito-me pensar o “interior” como categoria pertencente ao contexto rural, mas, muito mais, parte do domínio subjetivo dos meus interlocutores do que de uma literatura que assim o reconheça. Dialogo com Silva (2016), Carneiro (2008), Dayrell (2007), Bourdieu (1983), dentre outros, para discutir o conceito de “juventudes” e sua relação com a educação. Aspectos como renda e nível de instrução dos pais são apresentados e nos ajudam a compreender as estruturas sociais que sujeitam

os interlocutores a contextos de exclusão social e às dificuldades enfrentadas quando da escolha de permanência nos estudos. A difícil relação entre trabalho e educação leva os interlocutores a se sentirem responsáveis pela “ajuda” na renda familiar e a questionarem correntemente as escolhas que fazem ao longo de seus projetos formativos. Suas vivências com a educação são pautadas pela ideia ampla de “um futuro melhor”, “melhorar de vida”; no entanto, em constante risco de suspensão em caso de fracasso escolar ou necessidade de se sustentarem economicamente. As classes social e econômica ainda possuem grande efeito sobre o debate sobre geração e “rompimento dos ciclos de pobreza”. Ao final desse capítulo, proponho algumas contribuições teóricas sobre juventudes, escola, a crise identitária dos institutos federais, ao ofertarem o Ensino Médio Integrado e ensino superior, o lugar do trabalho na vida dos jovens e a percepção dos estudantes sobre o processo de mudança para a residência estudantil.

No capítulo quatro, “*Visitando a residência estudantil*”, discuto sobre o uso do espaço da residência estudantil e a dinâmica das sociabilidades dentro dos espaços de convívio coletivo partindo das falas dos meus interlocutores, em diálogo com os autores e trabalhos sobre a vivência de jovens em espaços de residências coletivas mantidas pelo Estado ou por eles próprios (FREITAS, 2008; LIMA, 2016; MACHADO, 2012; GARRIDO, 2012). Esta discussão poderá contribuir com uma avaliação das políticas públicas disponibilizadas aos jovens estudantes residentes e fornecer dados importantes para subsidiar os profissionais que atuam no agenciamento dessas políticas. Ao passo que verifico a importância da residência estudantil pelos residentes e ex-residentes, foram-me apontadas também sugestões para melhoria do espaço e da qualidade de vida dos que fazem uso e dos que virão a precisar da ação. São apresentados os momentos do cotidiano, a organização em torno da limpeza, da preparação dos alimentos, as trocas e ajudas relatadas como práticas de negociação diante das dificuldades financeiras enfrentadas pelos estudantes. Também são desvelados a aprendizagem da convivência, o encontro com o outro e o gerenciamento de conflitos que resultam numa abordagem afetiva que os leva a reconhecer, no ambiente da moradia estudantil, uma relação similar àquela que eles possuem com seus familiares, criando assim a “família de alojados”.

Concluo esta dissertação com uma reflexão acerca do contexto pandêmico que enfrentamos durante os anos de 2020 e 2021, que adicionou mais uma questão interessante, a mudança que a pandemia trouxe para estes estudantes-residentes, que anteriormente moravam e estudavam na escola e que tiveram que regressar aos seus lares e passar a estudar de maneira remota. Essa inversão em suas rotinas resultou em críticas à falta de condições encontradas por muitos em suas residências de origem, o que dificultou o desenvolvimento das atividades remotas de aprendizagem e desvelou o despreparo das instituições de ensino para realizar a transição das aulas presenciais para aulas *on-line*.

2 ENTRANDO NO CAMPO

Esta pesquisa surgiu do meu interesse em compreender as relações de sociabilidade que jovens estudantes estabelecem durante a experiência de moradia coletiva em uma residência estudantil mantida por um Instituto Federal em uma cidade do interior do Piauí. Inicialmente, apresentarei o contexto que originou a pesquisa, os objetivos, a metodologia adotada para o seu desenvolvimento e as discussões originadas a partir dos dados obtidos em campo.

Confesso que desconhecia a cidade de Uruçuí, no Piauí, até o momento em que fiz a minha inscrição no concurso para professora no Instituto Federal, no ano de 2014, e precisei escolher uma cidade para concorrer à vaga. Dentre as opções, ali no mapa geográfico, pareceu-me uma cidade com um extenso território e central; algo no nome me chamou atenção e não demorei muito a escolher. Não possuo parentes na região e só estive no estado para participar das duas etapas do processo. Na primeira etapa, viajei primeiro para a capital, Teresina, e segui viagem para Uruçuí, onde ocorreu a prova escrita. Na segunda etapa, voltei à Teresina, mas a prova didática seria na cidade de Floriano, um pouco mais perto da capital. As viagens foram geralmente longas; eu contava com o apoio de amigos, que sabiam onde eu estava e o motivo da viagem, mas também com a ajuda de outros profissionais que participavam do certame. Trocávamos informações sobre hospedagens, restaurantes, horários e lugares das provas. Havia um clima de apoio mútuo, mesmo que entre desconhecidos. Nas duas etapas, voltei para casa mais feliz – mais por não ter desistido do que certa de minha aprovação.

Passada a euforia do processo seletivo, consegui a terceira colocação na classificação para o *campus* de Uruçuí e permaneci dois anos aguardando a possibilidade de ser chamada para a vaga, o que ocorreu em junho de 2016. Ainda me recordo da surpresa e da pressa em organizar a documentação e exames necessários no curto espaço de tempo entre a convocação e a posse. Voltei à capital, Teresina, para a cerimônia de posse e formação inicial sobre o serviço público, que teve duração de três dias. No dia da posse, após o ato, o Diretor Geral e o Diretor de Ensino do *campus* reuniram os novos servidores numa pequena reunião de apresentação dentro do auditório onde estávamos. Sempre atencioso e disponível, o diretor falou um pouco sobre nossa apresentação ao *campus* – ação com a qual

iniciamos nosso trabalho, de fato, e assumimos as turmas, dentro de um prazo de até 15 dias. Aproveitando o ensejo, ele tirou dúvidas sobre as condições de trabalho, como quantidade de turmas e a rotina da escola, além da alimentação e moradia na cidade.

Retornei para Fortaleza, CE, a fim de organizar minha mudança e, em julho do mesmo ano, me mudei oficialmente para Uruçuí. Neste retorno definitivo à cidade, passados dois anos da primeira vez em que estive lá, durante a viagem, os imensos campos de plantação de soja foram o cenário mais comum na janela do ônibus. Toda imensidão daquele amarelo contínuo me hipnotizava e fazia a viagem ainda mais longa. Na primeira vez que fiz esse percurso, o horário foi noturno, então, pouco pude observar sobre o caminho. Meu irmão mais jovem me acompanhou, e eu só trouxe comigo artigos pessoais, como roupas e livros. Na cidade, eu fiquei hospedada na casa de uma pessoa cujo contato consegui por intermédio do diretor do *campus*, com quem conversei no dia da posse, em Teresina.

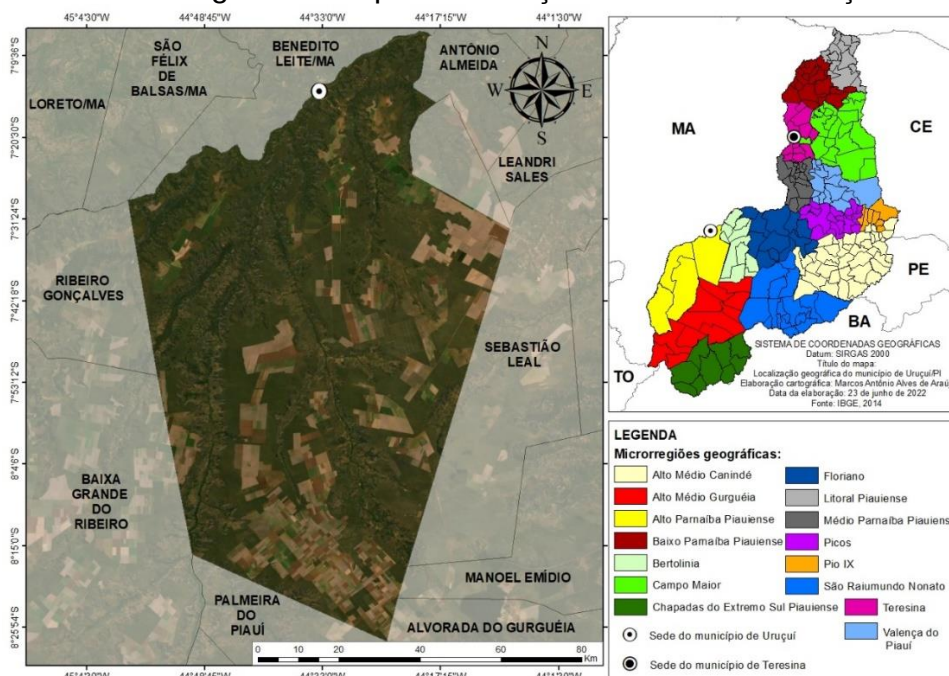
Como a distância entre Fortaleza e Uruçuí ultrapassa os 1.000 km, e eu não conhecia bem a capital, Teresina, julguei que seria melhor morar em Uruçuí, mas como não conhecia nada sobre a cidade e as pessoas que nela habitavam, pensei que, até me adaptar à nova rotina, eu poderia morar dividindo a casa com outras pessoas – situação que eu já conhecia desde os tempos de faculdade. Com o passar do tempo fui percebendo que é comum que alguns profissionais que atuam nas áreas da educação pública, bancos, judiciário e segurança da cidade, se organizem para divisão de moradias em Uruçuí e retornem, nos finais de semana, para suas famílias, na capital ou cidades mais próximas, como Floriano e Nazaré do Piauí. Existe também um fluxo considerável de pessoas na cidade devido às atividades ligadas ao agronegócio da região, como transporte de soja, por caminhoneiros, e visitas comerciais, feitas por representantes de grandes empresas de grãos e fertilizantes, que se hospedam em pousadas e pensões.

Há, sobretudo, um fluxo de pessoas que particularmente chamou minha atenção e se apresentou como intenção de compreensão: o fluxo de jovens que se mudam para a cidade de Uruçuí para estudarem no Instituto Federal. Seja para concluírem o ensino médio em um curso profissionalizante ou para ingressarem no ensino superior. Desde o ano de sua fundação, em 19 de março de 2010, o *Campus* Uruçuí recebe anualmente estudantes da região do baixo sudoeste piauiense, e até

de outros estados, para estudarem, e alguns para residirem em suas dependências como estudantes-residentes.

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) informam que a cidade de Uruçuí está localizada na região sul do estado do Piauí, possui uma população estimada em 21.665 habitantes e um território de 8.413.016 km². De economia voltada prioritariamente para o agronegócio, poderíamos dizer que se trata de uma cidade pequena do interior, tanto pela distância de Teresina, a capital do estado, algo em torno de 500 km, quanto pelo seu número de habitantes. Entretanto, reconhecemos também que outros fatores encurtam esse distanciamento, como os avanços tecnológicos, o acesso à internet, o uso de tecnologias digitais, os fluxos migratórios de grupos familiares vindos da região sul do país ou mesmo de indivíduos de outros estados e da capital, o que possibilita ao contexto local o diálogo com outras realidades.

Figura 1 - Mapa Localização da cidade de Uruçuí



Fonte: Araújo (2022)¹.

¹ Os mapas apresentados neste trabalho foram produzidos por Marcos Antônio Alves de Araújo - Licenciado, mestre e doutor em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Geoprocessamento pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MINAS). Atualmente é professor efetivo de Geografia e Meio Ambiente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e aluno do curso de Licenciatura em História da UFRN. É líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Geografia da Energia (IFRN) e parceiro do Observatório da Energia Eólica ligado à Universidade Federal do Ceará (UFC). Sua área de interesse é a Geografia da Energia e seus interesses atuais de pesquisa envolvem os seguintes temas:

Ainda sobre a cidade de Uruçuí, Alves (2006) desenvolveu uma pesquisa sobre o processo de modernização agropecuária na região sul do Piauí e os impactos socioeconômicos para a população local. Para o autor, a década de 1970 ficou marcada como o período de início de investimentos públicos federais em programas e projetos de modernização agropecuária, não somente na região sul do Piauí como também nas regiões do interior do Nordeste brasileiro. A chegada da modernização agrícola atrelada à vinda de “grupos econômicos hegemônicos” (ALVES, 2006, p. 235) e produtores rurais oriundos, majoritariamente, da região sul do país (mas não somente dela), contribuíram para colocar a região do cerrado piauiense no que o autor chama de “lógica global de reprodução do capital” (ALVES, 2006, p. 235). No entanto, esse processo não contabilizou efeitos positivos, já que os investimentos feitos na área e os grupos atingidos por estes benefícios constituíram um forte quadro de concentração latifundiária, pois as terras foram ocupadas de maneira desordenada, negociadas, muitas vezes, de maneira ilícita e transferidas do poder público para particulares, além, é claro, da elevação do preço para corresponder às especulações fundiárias na região (ALVES, 2006).

A população local teve seu modo de vida e sua relação com o meio ambiente, até então vivenciado de forma comunitária e explorado em condições de subsistência, transformados “em espaço privado destinado à agricultura capitalista moderna” (ALVES, 2006, p. 245). Mudanças são percebidas no espaço, como a transição de uma paisagem predominante de mata do cerrado para extensões quase infinitas de plantações de milho ou soja e a criação de gado de corte, além da chegada de maquinários específicos para a colheita, armazenamento e o transporte de grãos. O autor também aponta que toda a transformação ocorrida no espaço e no modo de produção local contribuiu ainda para a exclusão de uma parcela da população, no caso, os mais pobres, que, por não formarem uma força de trabalho especializada, não conseguiram ser incluídos nas formas de produção deste contexto do agronegócio, bem como pela elevação do custo de vida que tais transformações geraram na região (ALVES, 2006). O discurso de modernização e promessa de geração de renda para a população na região sul do cerrado piauiense foi utilizado para a consolidação de um modelo de agronegócio que acentuou desigualdades

socioespaciais e econômicas entre os antigos e novos moradores na cidade de Uruçuí.

Foi nesse contexto, e pensando em oferecer à população local formação especializada para atuação nos arranjos produtivos locais, que, no ano de 2010, o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Piauí inaugurou um *campus* na cidade, com a intenção de oferecer cursos de ensino médio integrado ao técnico, cursos técnicos subsequentes e um curso superior em Licenciatura em Matemática. Após 10 anos, o *campus* oferta três cursos superiores; são eles, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Biologia e Bacharelado em Engenharia Agrônômica, além de três cursos de Ensino Médio Integrado: Agroindústria, Agropecuária e Administração; nessa forma de oferta, o estudante, juntamente com ensino médio, faz um curso técnico e sai habilitado para atuar na área de sua formação. São oferecidos também cursos chamados subsequentes, nas mesmas áreas, mas, para cursá-los, é preciso já haver concluído o ensino médio. O projeto de expansão da Rede Federal de Educação, iniciado ainda em 2005 com a promulgação da Lei nº 11.195, que previa a expansão da oferta de educação profissional por meio da criação de novas unidades com apoio e parceria dos municípios, estados e instituições públicas e privadas, tinha como objetivo uma descentralização, distribuição e reorganização das instituições de educação profissional e tecnológica pelo território nacional, a fim de ampliar o acesso e a formação da população brasileira.

É neste contexto que surge meu contato com a região e posterior interesse pelos jovens que nela vivem e, principalmente, os que se mudam em busca de formação no *campus*, na condição de estudantes-residentes. Esses jovens deixam muito cedo seus familiares e cidade para buscarem outras possibilidades, e sobre eles me deterei com mais ênfase nos tópicos que seguem, onde apresentarei a formulação das questões que orientaram esta pesquisa, como cheguei aos meus interlocutores e de que maneira foi possível o contato e desenvolvimento da pesquisa durante o período pandêmico. A pesquisa, por si mesma, me desvelou as escolhas e caminhos a serem tomados para a sua conclusão, quase como a nossa própria vida que, mesmo nas vezes em que acreditamos possuir algum controle, nos desafia.

2.1 CRUZANDO OLHARES: DE SUJEITO A PESQUISADOR

Já residente em Uruçuí, sentia-me renovada e pronta para exercer meu novo ofício. A academia havia me ensinado tudo o que eu só poderia aprender de fato mediante a prática; ensaiamos e avaliamos inúmeras possibilidades, mas é somente na prática que a vida docente acontece. Comigo foi assim em relação ao meu novo trabalho como professora. O que eu havia aprendido na universidade me ajudou, mas é no dia a dia, com os estudantes, que construímos o espaço da sala de aula como um lugar de conhecimento. Este foi meu primeiro propósito, o de me transformar em uma professora de fato, dominar o meu ofício.

Com o tempo, comecei a desejar o meu retorno à academia por meio de uma pós-graduação. Já tinha o emprego que me assegurava condições econômicas de subsistência e os livros, que fui comprando ao longo do tempo. Nutria cada vez mais o desejo de voltar a ser estudante e “guardar” o ofício de professora; só me faltava um cenário em que eu fosse aprovada em um mestrado e me fosse assegurado o afastamento institucional. Vislumbrei essa possibilidade no ano de 2019, quando me submeti à seleção do mestrado em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba, fui aprovada e pude então retornar para a área da pesquisa em Antropologia. O projeto de pesquisa que submeti teve como título: “Quando a casa é a escola: notas sobre juventudes e educação no cerrado piauiense” e previa uma pesquisa a ser realizada com jovens estudantes que residem na moradia estudantil localizada dentro do *Campus* Uruçuí. A instituição de ensino em que trabalho pertence à rede de Institutos Federais (IFs), e um fato importante a ser destacado é que o *Campus* Uruçuí é o único no estado do Piauí a oferecer uma política pública de residência estudantil à comunidade.

Minha atenção se voltou para o desenvolvimento desta pesquisa como uma possibilidade para compreender as sociabilidades dos jovens residentes e como habitam um espaço mantido pelo poder estatal, com controle e restrições por ele perpetradas, vivenciando também suas relações pessoais de convívio entre si, no cotidiano escolar, com os profissionais da instituição e com os seus amigos e familiares externos. A princípio, objetivava uma discussão que daria ênfase aos usos do espaço casa/escola pelos estudantes e suas motivações para buscarem na educação uma via para a profissionalização. Uma discussão que transitaria entre os eixos Educação, Escola, o Público e o Privado. Com o ingresso no programa de pós-

graduação e com as contribuições de professores e do orientador, me aproximei de uma discussão mais pautada pelo campo da atuação do Estado e das políticas públicas de acesso e permanência voltadas aos jovens da rede pública de educação. Já em campo, os dados obtidos indicaram a consolidação da assistência estudantil no *campus* e as estratégias de convivência e superação de dificuldades dos estudantes durante sua permanência na residência estudantil.

Visualizava uma pesquisa que – ao passo que buscasse entender as motivações para que os jovens e seus familiares percebessem a educação como uma escolha com o intuito de garantir um futuro melhor, como nos mostram Alves (2017) e Corrochano (2014) – problematizasse o espaço escolar como lugar de validação de conhecimentos e se perguntasse sobre o valor deste conhecimento numa sociedade cada vez mais consumista e que não assegura aos seus cidadãos que uma alta formação será sinônimo de empregabilidade, uma vez que:

A realidade social hoje mostra que a escola de modo geral se encontra em desencantamento, pois a aprendizagem sistemática não garante que, ao final da formação acadêmica, o indivíduo tenha acesso ao emprego ou a possibilidade de mobilidade social, como em outros tempos (BRIDI et al., 2009, p. 53).

Conforme já mencionei, minhas inquietações eram: Como então compreender este fenômeno? Para quem a escola não interessa mais? Seria uma questão geracional ou de classe? Compreendo que quanto mais anos de estudos mais chances de empregabilidade. Mas, seria essa a interpretação dos estudantes residentes ou haveria outras motivações? Foi com a antropologia que compreendi que o meu percurso estava focado em outro âmbito. A educação teria sido o que os trouxe à escola; de imediato, esta era a ideia, mas a verdade é que eu estava supondo isso. Ao me interessar por seus cotidianos em um contexto de residência estudantil, buscar compreender como administram suas relações, como seria morar dentro do espaço escolar, um espaço que teoricamente é dividido entre o estudo, a responsabilidade, o descanso, o lazer, percebi também que estranhava até certo ponto aquela realidade e, a partir dos relatos de alguns estudantes sobre suas experiências na residência, meu desejo tomou forma e percebi que a educação foi a via que proporcionou o meu encontro com o meu objeto de pesquisa, no caso, os jovens residentes. Compreendi também que “[o] que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido, e o que não vemos e encontramos pode ser exótico,

mas, até certo ponto, conhecido” (VELHO, 2013, p. 72). De fato, havia também algo que, de imediato, não me pareceu óbvio, contudo, à medida que fui pensando e desenvolvendo a pesquisa, se revelou. Meu interesse pelo tema foi, em parte, por minha identificação com a situação dos jovens residentes, pois minha história se assemelha à trajetória deles. Nasci em Canindé, uma cidade do interior do Ceará, e morei com meus pais e irmãos até meus 17 anos, quando concluí o ensino médio e foi decidido que eu deveria tentar passar no vestibular e ter um curso superior. Lembro-me muito de minha mãe idealizando e negociando este processo. Ela conversava bastante com meu pai sobre as oportunidades que teríamos se fôssemos embora da cidade e sempre falava que “nossa vida iria melhorar com o estudo”. Cheguei a tentar vestibular em Sobral, outra cidade do interior, que possuía, na época, uma universidade estadual, mas as oportunidades apontavam para a capital, Fortaleza, de onde meus pais tinham saído quando resolveram constituir família e se casaram, mas deixaram seus pais e irmãos, que visitávamos ou recebíamos em nossa casa nos períodos de férias.

Na capital, as oportunidades pareciam ser melhores e maiores, e eu ainda poderia contar com o apoio dos familiares que me receberiam em suas casas. Confesso que não possuía muita aproximação com eles, por ter nascido e crescido em outra cidade e longe de tios, primos e avós; eu considerava família o meu núcleo, formado por pai, mãe e irmãos, e relutei em ir morar em outra cidade com esses parentes. Entretanto, entendi que, diferentemente de outros casos, meus pais não teriam condições de arcar com os custos de um aluguel, cursinho e alimentação; havia mais três filhos além de mim, e meus pais eram autônomos. Era muito claro o desejo de proporcionar condições melhores de vida do que a que eles possuíam, e compreender que um curso superior poderia ser o caminho foi o diferencial; mas, também poder contar com uma rede de apoio em outra cidade foi o que possibilitou-nos seguir o plano desejado.

Então, houve este encontro entre a pesquisadora e o tema, entre um pouco do que eu mesma vivenciei e que, anos depois, pude reencontrar sendo vivenciado por outras pessoas e de outro modo. Uma série de fatores contribuíram para esse encontro, a mudança para a cidade, o trabalho na escola, o contato com o cotidiano dos residentes. E, ao contrário do pesquisador e sociólogo François Dubet que buscou vivenciar a experiência de ser professor para compreender “os dilemas da escola

francesa contemporânea” (SPOSITO; PERALVA, 1997, p. 222), eu queria fazer o trajeto inverso e, uma vez professora, saber o que é ser antropóloga para compreender os dilemas dos jovens e um pouco sobre suas experiências de moradia coletiva em uma residência estudantil.

É fato que temos aqui como pano de fundo o tema educação, porque se não fosse a ampliação dos campos de possibilidades durante os anos 2000, com governos progressistas de esquerda, que investiram em políticas públicas de acesso e permanência no ensino superior e educação profissional, interiorizando universidades e institutos federais, eu não estaria diante do meu objeto de pesquisa. Todavia, para mim, a questão maior se torna a relação que estes estudantes estabeleceram com sua nova condição de residentes de uma moradia estudantil; isso traz também a relação com os outros residentes, mais do que propriamente sobre aspectos unicamente voltados para os processos de aprendizagem destes ou os índices educacionais da instituição. Para mim, a escola, no caso, o IF, passa a ter outra relevância, que sai do âmbito formal de ensino na sala de aula e perpassa outro aspecto, o de socialização pela convivência entre os estudantes residentes. O que jovens de diferentes idades e lugares podem aprender convivendo juntos? Que significados dão para a moradia estudantil e o período em que estiveram nela? A escolha por esse modelo foi meramente econômica? Quais são os desafios enfrentados nesse modelo de moradia? Com o objetivo de responder a estas perguntas iniciei a pesquisa durante o período pandêmico, o que requereu mudanças teórico-metodológicas e adaptações técnicas na abordagem do trabalho de campo, e que tratarei com mais detalhes na próxima seção.

2.2 É POSSÍVEL REINVENTAR O CAMPO NA ANTROPOLOGIA?

Um grande desafio me foi colocado, pois, durante os anos de 2016 a 2019, embora estivesse em campo eu não o reconhecia como tal, e, uma vez que me propus a vê-lo sob esta perspectiva, me foi apresentado um contexto de pandemia, suspendendo a possibilidade da efetivação de um campo físico e o encontro com meus interlocutores nas condições em que eu idealizava. Sempre deixei definido para mim que enquanto eu estivesse como docente eu tentaria ser a melhor que pudesse, entretanto quando chegasse a minha vez de ser a antropóloga, eu faria o mesmo. Por isso, o primeiro ano de formação na pós-graduação me impactou; talvez, pela mesma

razão eu também tenha, de alguma forma, relutado tanto em assumir a pesquisa digital como possibilidade de campo efetivo. Residia em mim o desejo de resistir “ao novo”, ao “inevitável”. Quando trago para a reflexão a importância que o trabalho de campo possui na Antropologia, o faço também como exercício necessário para vivenciar o que meu orientador me ajudou a identificar e denominou como “o luto do campo” – o meu sentimento de não saber lidar com esta situação de não desenvolver minha pesquisa no modo clássico de contato físico com meus interlocutores, sem poder exercitar o olhar, o ouvir e o escrever (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2000) para o qual eu estava me preparando. Eu sentia como se fosse uma espécie de ironia do destino – meu sentimento era de frustração. Eu estava na cidade de Uruçuí, de onde, na verdade, só saí uma vez, a escola e a moradia estavam fechadas e os residentes estavam em suas cidades junto às suas famílias.

Diante de toda a tradição da Antropologia, ao que reconhecemos como a relação estabelecida entre o pesquisador e os seus interlocutores e ainda a forma como produzimos nossa escrita etnográfica, um desafio me foi apresentado: Como fazer etnografia sem um campo físico? Como me adaptar e adaptar minha pesquisa ao novo contexto vivenciado pelo momento atual de pandemia? Nesta experiência de formação, não poderia deixar de citar o cenário sócio-histórico que ainda estamos enfrentando diante da pandemia do Covid-19, quando, não bastasse o aparecimento de um novo vírus, sem muitas informações sobre seus efeitos no corpo humano e uma total ingerência do governo brasileiro durante a gestão da pandemia, tivemos cada um à sua maneira, de enfrentar também seus impactos em nossas vidas. Particularmente, não tive problemas com desemprego e fome, como boa parte da população brasileira, mas vivenciei o trabalho remoto e a adequação do programa de pós-graduação a esta nova situação.

Inicialmente, acreditei que desenvolveria a pesquisa física ao longo do segundo ano, já de volta à cidade de Uruçuí, após o cumprimento dos créditos obrigatórios, mas não contava com o inimaginável, ainda no primeiro ano de mestrado; mais precisamente no dia 11 de março, a Organização Mundial de Saúde (OMS), reconheceu o estado de contaminação pelo coronavírus como uma pandemia² e orientou o distanciamento social como norma de controle para a disseminação do

² Veja em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>

vírus. Esta medida passou a orientar as ações dos países para o controle e combate à disseminação do vírus, o que resultou em providências que suspenderam as aulas presenciais em escolas e universidades por todo o país. Minha situação era bastante indefinida na época; eu havia viajado, ainda no final de fevereiro, para conhecer meu novo endereço em João Pessoa e a pessoa com quem dividiria a moradia, efetuar minha matrícula e participar do início das aulas no mestrado, marcadas para o dia 09 de março de 2020. E assim se deu minha chegada à João Pessoa e primeira semana de aula na pós-graduação.

Feito o devido reconhecimento de minha nova rotina, precisaria voltar para Uruçuí para resolver outra questão: eu ainda não estava afastada de minhas funções institucionais. Devido a recentes mudanças no sistema de solicitação de afastamento para capacitação, mesmo que eu estivesse matriculada em um programa de pós-graduação, ainda não estava liberada de minhas funções como servidora. Antes, precisaria participar de um edital de afastamento e ser agraciada com uma vaga, situação que só veio a se realizar, com um ano de atraso, em março de 2021. A situação descrita me fez retornar da primeira semana de aula no PPGA – UFPB diretamente para o meu trabalho. Eu só não contava com a pandemia. Apresentei-me de volta ao *campus* numa segunda-feira, dia 16, por volta das 07h da manhã. A ideia seria tentar conciliar o trabalho com as aulas da pós-graduação até a consolidação do afastamento. Acreditava que não seria algo tão demorado como foi e eu contava com a compreensão dos estudantes, direção e colegas de trabalho. Neste mesmo dia, fomos informados de que, a partir do dia seguinte, as aulas estariam suspensas.

O sistema educacional brasileiro, público e privado, adotou a suspensão imediata das aulas presenciais e, com isso, não só a escola em que trabalho e desenvolveria a pesquisa como também a residência estudantil foram fechadas, e os estudantes voltaram para as suas casas. Neste contexto de incertezas e adaptações, as instituições públicas buscaram tomar decisões que tinham por objetivo atenuar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes quando as atividades remotas de aprendizagem foram adotadas como forma de manutenção do calendário escolar. As ações desenvolvidas pelo IFPI, *Campus* Uruçuí, consistiram na distribuição de recursos instrumentais e financeiros aos estudantes que conseguiam comprovar baixa renda e/ou falta de condições de continuarem realizando os estudos de maneira remota.

Diante da impossibilidade de observar o cotidiano dos estudantes/residentes na escola, busquei outras maneiras de “estar em campo”. Passei a repensar minha proposta de pesquisa, deslocando meu olhar exclusivamente do que eu poderia observar em torno do espaço casa/escola, agora para pensar nas relações de sociabilidade desenvolvida pelos residentes e ex-residentes, pois, assim, eu não precisaria me restringir a uma lógica espacial do tempo-presente e poderia alargar as possibilidades de contato com interlocutores que já vivenciaram essa experiência em momento anterior à pandemia. A depender da resolução da situação pandêmica em nosso país para que eu pudesse retornar ao espaço-campo, teria que desistir da pesquisa. Por isso, optei por mudar o caminho, mas manter minha proposta de pesquisa. Assim o fiz utilizando para o seu desenvolvimento o contato por meio de tecnologias digitais, visita à escola, registro fotográfico, interação via Google Meet e a oportunidade de encontros presenciais com interlocutores da pesquisa seguindo os protocolos de segurança.

Durante o ano de 2020, me mantive trabalhando na instituição, lecionando por meio das atividades remotas de aprendizagem. Isso posto, foram primeiramente informados de minhas intenções de pesquisa o diretor, a assistente social e o coordenador da moradia estudantil do *campus*, além de um residente a quem eu dava aulas. Todos aceitaram o convite para participar da pesquisa, e iniciei entrevistas em formato de conversas mantendo o contato por e-mail institucional com os servidores do *campus*, pelo WhatsApp e pelas redes sociais, como Instagram, com os residentes e ex-residentes.

Iniciei, simultaneamente, um monitoramento de ações desenvolvidas pelo IFPI durante o período da pandemia de Covid-19. As ações, que incluíam doação de álcool em gel para hospitais, UBS e outras instituições de saúde localizadas em cidades onde existiam *campi*, englobavam também ações educativas que foram veiculadas no site, como vídeos, orientando sobre o uso e confecção de máscaras em tecido, o distanciamento social e a etiqueta social necessária para evitar o contágio. Todas essas ações representam o papel que as instituições públicas promotoras da ciência e do conhecimento desempenharam durante a pandemia, e se encontram no lado oposto da postura negacionista e anticiência do governo vigente, que negligenciou o debate público sobre o vírus e as ações de controle à pandemia. Com o tempo, percebi que o gerenciamento dessas ações não traria grandes contribuições para a minha

proposta de pesquisa e optei por deixar para outra oportunidade sua avaliação ou análise, voltando meu olhar exclusivamente para os meus interlocutores e suas vivências na residência estudantil.

Precisei aderir ao processo de estranhamento (VELHO, 1978) e distanciamento da escola, como um espaço exclusivo de ensino e “dado” em sua completude, para percebê-la como moradia para estes estudantes. O diário de campo foi peça fundamental para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que se transforma em registro contínuo do que é vivenciado em campo (e fora dele!) e “retrata” situações e sentimentos que envolvem o trabalho de campo. Dessa forma, tomo o exercício de valorização do diário de campo (FLEISCHER, 2018) como ato capaz de evidenciar pontos pertinentes à pesquisa por conter as elaborações desenvolvidas pela subjetividade (GROSSI, 1992) do pesquisador em campo e fora dele, além de que

[é] no diário de campo que se exerce plenamente a “disciplina” etnográfica: deve-se aí relacionar os eventos observados ou compartilhados e acumular assim os materiais para analisar as práticas, os discursos e as posições dos entrevistados, e também para colocar em dia as relações que foram nutridas entre o etnógrafo e os pesquisados e para objetivar a posição de observador (WEBER, 2009, p. 158).

Registrando no diário de campo os acontecimentos que tenho vivenciado desde o início do mestrado, expando também as possibilidades de interpretação dos dados que foram obtidos antes de minha entrada em campo com a pesquisa definida (BRANDÃO, 2007). O diário de campo não era algo do qual eu tinha proximidade, mesmo que minha formação tivesse sido em Ciências Sociais, por ocasião da habilitação em licenciatura, e não no bacharelado. O exercício de possuir um diário de campo só se apresentou durante a pesquisa, o que, de certa maneira, de início foi estranho, mas, ao longo do tempo, mostrou sua importância como instrumento de registro de informações e emoções, reflexões e elaborações que perpassam o processo da pesquisa etnográfica. É importante citar que devido às especificidades da execução da pesquisa, adotei uma caderneta de campo, menor e mais prática, para me acompanhar em ações externas; nela, eu anotava palavras que depois pudessem me lembrar a situação vivida, e, ao chegar em casa, repassava para o diário o contexto vivido. A situação de estar ora *on-line*, ora *off-line* também suscitou registros importantes no diário de campo, como, por exemplo, quando ao participar de um evento e ouvir uma palestrante problematizar a divisão geracional e a definição etária das juventudes, tive um insight e me lembrei de um ex-residente que era

estudante do curso superior de Licenciatura em Matemática e era um homem adulto; tal lembrança me chamou atenção porque, até então, eu tratava a moradia como espaço exclusivo de residentes jovens e descartava a possibilidade de pessoas adultas (30 anos ou mais) terem vivido lá.

Havia, em geral, uma cobrança maior de que por estudar um campo já familiarizado e acessível, devido às questões já informadas aqui, eu já tivesse a pesquisa em andamento ou mesmo possuísse inúmeras informações acerca do meu objeto – situação que não correspondia à realidade, uma vez que o que agora eu encarava como campo, antes era meu cotidiano e, como tal, muitas vezes vivenciado sem a atenção e o olhar necessários à investigação. Algumas situações vivenciadas ao longo dos três anos de convívio com o meu campo me ajudaram a aguçar meu interesse pelo tema que ora desenvolvo, mas na época em que foram fornecidos, eu não os recebi como dados, os compreendi, sim, como informações compartilhadas que, com o tempo, direcionaram meu olhar e interesse para desenvolver a pesquisa aqui apresentada.

Esta foi uma questão muito difícil internamente que eu precisei trabalhar: Em que momento eu deixaria de ser a professora para me transformar na pesquisadora? Eu pensava ser possível tal divisão. Uma transição que seria automática e mágica a partir do meu afastamento institucional para cursar o mestrado, que não se deu nas condições e no tempo que eu acreditava. Meu afastamento veio com atraso de um ano, o que me manteve ligada à escola, trabalhando, e também cursando o mestrado durante o ano de 2020; além, é claro, da compreensão de que seria impossível almejar algum tipo de parcialidade no desenvolvimento da pesquisa, uma vez que percebi os fatores subjetivos que me levaram ao tema.

O contato que fiz com os estudantes ex-residentes ou com aqueles de quem eu não era mais (ou nunca tinha sido) professora acionavam justamente este lugar de professora para responderem ao meu convite para participarem da pesquisa. Tal situação me fazia pensar se o aceite para participar se dava, de fato, pela disponibilidade, interesse e boa vontade para comigo e com a pesquisa ou relacionava-se ao poder exercido pela minha ligação com a instituição, gerando certo medo de responder negativamente ao meu convite. Outra questão que surgiu com o desenrolar da pesquisa foi a total permissão para que esta ocorresse, sem que me fosse imposto algum tipo de acordo sobre o que escrever, alguma explicação sobre a

pesquisa, liberação para acessar fontes ou falar com os interlocutores. Não que eu não tenha sempre deixado explícito meu compromisso ético com os interlocutores no desenvolvimento da pesquisa, assim como seu objetivo. Embora eu tenha explicitado aos dirigentes da escola meu interesse em pesquisar a situação dos residentes e a moradia estudantil, a instituição, e seus representantes, em nenhuma ocasião me solicitou alguma comprovação ou informação acerca da pesquisa. Não precisei apresentar formalmente meu projeto ao diretor da escola e, em certa ocasião, ele mesmo me sugeriu que eu poderia fazer registros fotográficos dos espaços sem a presença dos residentes. Os interlocutores foram informados de que seriam identificados por nomes fictícios e de que partiria deles o compartilhamento das informações que julgassem necessárias.

Sempre me foi oferecida muita liberdade em relação ao desenvolvimento da pesquisa em comparação a outras colegas de minha turma de mestrado que estavam desenvolvendo suas investigações em abrigos para menores de idade e em um presídio feminino, outros modelos de instituições em que precisaram se submeter a muitas imposições dos agentes, como restrições de acesso aos espaços, contato com os interlocutores, exposição da pesquisa contendo seus objetivos e métodos, além de restrições quanto ao que publicar no texto. Restrições que tomaram proporções ainda maiores com a pandemia, pois o cotidiano de instituições como essas precisaram se adequar às orientações de distanciamento social que nos limitou ainda mais. Percebi, assim, que a pesquisa por mim desenvolvida, ao não estar estritamente ligada a um espaço físico-temporal e por fazer uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), proporcionava mais liberdade aos interlocutores e à pesquisadora.

Para o desenvolvimento deste estudo, conversei com 10 estudantes, alguns residentes, em fase de desligamento (por finalização do tempo de vínculo) ou oficialmente desligados da instituição, de ambos os sexos. Em 2020, havia na residência, segundo a instituição, um total de 33 estudantes-residentes; destes, 6 participaram da pesquisa. O contato teve início por intermédio de Thiago, que, à época do início da pesquisa (ano de 2020), cursava o 3º ano do ensino médio, era residente e meu aluno. Thiago me indicou duas amigas que também eram residentes, mas faziam graduação, Orlete e Cecília. Entrei em contato, por meio da rede social Instagram, com Carla, que é estudante residente e também graduanda, mas que cursou todo o ensino médio na instituição. A partir dela, cheguei a Marcos e Bento que

também são residentes desde o período do ensino médio, sendo este último, namorado de Carla. Como a pesquisa previa também a possibilidade de ex-residentes, consegui mais dois contatos, Alexandre e Thomaz, acionados por meio do Facebook, e migrados, em seguida, para o WhatsApp. Por fim, cheguei à Beatriz e Bianca, jovens residentes e graduandas, com quem tive meu primeiro contato no final do ano de 2021 e que me receberam em uma visita ao quarto delas na residência estudantil em abril de 2022. Realizei também entrevista com Túlio, coordenador da moradia estudantil e conversas com Pedro, o diretor geral do *campus*, e com a assistente social, Sabrina, por entender que tanto eles quanto os outros servidores da instituição que lidam diretamente com os jovens residentes podem ser compreendidos previamente como “intermediários da burocracia estatal” (FONSECA; SCALCO, 2015).

Solicitei, em várias ocasiões, minha inclusão em possíveis grupos de WhatsApp relacionados à residência estudantil, para o caso de os estudantes me enviarem fotos de momentos vivenciados na moradia por ocasião de festividades, despedidas e comemorações, mas não obtive êxito em nenhuma das solicitações; com isso, compreendi que eu poderia encontrar limitações impostas não propriamente pela instituição, mas sim pelo silenciamento dos informantes. Valendo-me de expressões metafóricas, eu classificaria a forma como percebi a interação de alguns informantes comigo como “cachoeiras” de informações, pois sempre me respondiam prontamente e com mais informações do que solicitava, quase que com um desejo palpável de “falar e falar sobre”; já outros, além de demorarem a responder, o faziam com certa cautela e uso limitado de palavras, como um “conta-gotas”. Compreendi que, mesmo falando, eles poderiam silenciar sobre algum assunto, como quando desfocavam sobre algo perguntado ou mesmo apagavam uma mensagem a fim de elaborar melhor a resposta. Precisei aguçar ainda mais o “ouvir” para conseguir ver, perceber e encontrar os pontos que conduziram nossas conversas e nossa relação.

Mesmo que eu propusesse uma entrevista compreensiva (KAUFMAN, 2013), trazendo questões sobre suas trajetórias de vida até a chegada à residência, motivações e cotidiano, compreendi que não era mais eu quem conduzia a pesquisa, mas ela me conduziria a outras questões que surgiriam à medida em que eu continuasse com o trabalho de campo e dialogando com os interlocutores. Foi assim que cheguei a temas como família, projetos, exclusão, idade e responsabilidade. Na

fala dos meus interlocutores, essas palavras ganharam projeções que orientaram o meu olhar e chamaram minha atenção. Entendo que todos os interlocutores possuem uma história de vida antes da chegada à escola com motivos reais que os trouxeram até a instituição e que precisam ser conhecidos; compreendo também que, ao chegarem na residência, estabelecem uma maneira de se relacionar com os demais colegas de moradia que tanto pode ser de afetividade, acolhimento e identificação, como também ser conflituosa e de exclusão aos seus pares.

Assumi o compromisso de que esta pesquisa deveria garantir a não estigmatização do grupo estudado, como Fonseca (2010) nos alerta. Sabendo-se que o público que busca pelo programa de residência estudantil possui um perfil socioeconômico bastante específico e que ficam condicionados a várias regras impostas pela instituição para que não sejam punidos com a perda da vaga na residência, é necessário certo cuidado para que a pesquisa não resulte em ações que venham a prejudicar os envolvidos, sejam eles os estudantes, os profissionais e mesmo a pesquisadora. Reconheço também a relevância ética da participação de meus interlocutores quando “[a]o reconhecer a abrangência das implicações éticas de nossas pesquisas, começamos a suspeitar que os “leigos” têm não somente o direito, mas também a competência para participar em muitas das decisões técnicas” (FONSECA, 2010, p. 65). Por isso, o caminho traçado durante esta investigação foi construído principalmente com os participantes, respeitando seus limites e desejos.

Cabe destacar que, enquanto pesquisadora e profissional da educação, já estou no campo e, ao final da pesquisa, não sairei dele. Não farei as malas e me despedirei de todos, seguindo com a vida como acontecerá com outros pesquisadores em seus trabalhos de campo, embora laços afetivos possam transpassar o período da pesquisa. Resido na cidade de Uruçuí e trabalho na escola em questão. Preocupo-me bastante e reflito sobre o que a antropóloga Patrice Schuch (2010) nos apresenta como responsabilidade do pesquisador durante o seu trabalho de campo e produção de dados, que é não gerar dados que possam ser usados contra os próprios grupos analisados. Como na pesquisa que estou desenvolvendo trata de uma política pública de assistência estudantil em uma instituição pública, é necessário que os dados gerados a partir deste trabalho sejam tratados com muita responsabilidade para não serem usados com o objetivo de diminuir a importância desta política pública, prejudicar os beneficiários do programa, a instituição e os profissionais. Não há

interesse em evidenciar problemas, tensões, e situações que ponham em risco a integridade física e psicológica dos participantes, tampouco busco uma crítica direta à instituição ou ao programa. Contudo, não deixarei de fazê-las se e quando necessárias, além de acreditar que a pesquisa pode contribuir com a apresentação de pontos que possam ser utilizados para a melhoria da aplicação das políticas públicas de acesso e permanência dos jovens na educação pública.

2.3 ENCONTRANDO OS INTERLOCUTORES E TATEANDO AS PALAVRAS

Tendo em vista ter sido apresentada brevemente a linha geral de contato com os meus interlocutores, gostaria de me ater um pouco mais ao primeiro contato que tive com cada um para o início de nossa conversa e às minhas impressões acerca deste processo fazendo uso da internet. Quando dei início à pesquisa, meu primeiro contato foi com Thiago, com quem eu mantinha um convívio maior por ser sua professora desde 2018, e ele estava no último ano do ensino médio em 2020. Nosso contato ultrapassou também o mundo virtual e se concretizou em três encontros presenciais durante o ano de 2021.

Thiago esteve em Uruçuí para devolver o material escolar em janeiro de 2021, incluindo um computador utilizado para conclusão das atividades remotas de ensino do ano anterior, e pudemos conversar um pouco durante quatro dias seguidos. Os encontros, no geral, foram rápidos, mas bastante simbólicos para mim e para a pesquisa. O contexto de pandemia trouxe o medo da aproximação e contato físico, mas resolvi ir e tomar todos os cuidados necessários. No primeiro encontro, fui surpreendida por Thiago em uma lanchonete local; eu havia saído para jantar, ele me reconheceu e veio até mim, tocou no meu ombro esquerdo e devido à máscara que ele usava eu demorei a reconhecê-lo. Ele estava com o cabelo maior, o que o deixou ainda mais diferente, e ousei dizer que havia crescido também. Fiquei muito alegre com esse encontro, e ele me explicou que ficaria na cidade por mais dois dias. Entusiasmei-me e marquei de conversarmos no outro dia pela manhã para que eu falasse um pouco sobre minha pesquisa e pudesse convidá-lo a participar. Feito isso, ele se despediu e saiu da lanchonete com seus colegas.

Na manhã do dia seguinte, me dirigi a uma praça pública em frente à lanchonete onde eu havia jantado na noite anterior, localizada no bairro Aeroporto. Cheguei por volta das 9h da manhã, o horário marcado para o encontro, e Thiago já estava me

aguardando em um banco da praça, próximo ao ponto dos mototaxistas, embaixo de uma imensa mangueira que lhe dava sombra. Ao me ver, ele se levantou e acenou para que eu o identificasse. Mantivemos uma distância considerável, nos sentando afastados, e permanecemos de máscara durante toda nossa conversa. Conversamos cerca de 40 minutos, enquanto a sombra das árvores nos protegia do calor e também porque era o tempo que Thiago dispunha antes de voltar para a casa de seus conhecidos na cidade. Nesse dia, eu estava muito feliz pela possibilidade de conversar com Thiago, fosse sobre a pesquisa ou mesmo sobre como ele estava, mas também tive dificuldades em saber lidar com a situação. Levei um gravador e minha caderneta, mas minha intenção era de estabelecer um clima de confiança e temi que ao usar o gravador (com medo de perder alguma informação importante) ele se sentisse intimidado. Corri o risco e perguntei se ele se importava, ele me disse que não se incomodava, mas para o meu desespero o gravador não estava funcionando. Este fato acabou trazendo descontração para o nosso encontro porque, diante do meu desespero, Thiago tentou me ajudar e me ensinou a baixar no meu celular um aplicativo de gravação que foi utilizado para registrar a nossa conversa.

Nesta conversa, boa parte do tempo foi utilizado para falarmos sobre os efeitos da pandemia nas aulas presenciais, agora remotas, e a saída abrupta dos estudantes da residência estudantil. Falei da minha própria experiência como estudante de um programa de pós-graduação que estava estudando de maneira remota. Quando perguntei a Thiago como tinha sido para ele esta situação de sair da residência, ele me disse ter sido um “choque”. Para ele, a ideia, a princípio, era de que (como todo mundo) iríamos passar de 15 a 30 dias em casa e depois voltaria tudo ao normal – o que, com o tempo, se mostrou impossível diante do aumento da letalidade dos casos de Covid-19 no país. Thiago, inclusive, enfrentou dentro de casa o medo de perder a mãe para a doença, pois ela contraiu o vírus em junho de 2020 enquanto trabalhava no hospital da sua cidade natal. Acompanhei com muita atenção essa situação pois pouco sabíamos sobre o tratamento e ainda não tínhamos uma vacina; o medo era tanto por ele e sua mãe quanto por mim; não havia como não pensar na morte diante daquele contexto. Mesmo que tomássemos todas as precauções, como o uso de máscara e álcool em gel, a ingerência do governo federal ao adotar uma postura negacionista diante do vírus, das suas formas de disseminação e do tratamento

adequado aos infectados, contribuiu para um clima de pânico e medo entre a população.

Apresentei a minha proposta de pesquisa e perguntei se ele poderia participar, ao que ele prontamente respondeu que sim. Inclusive, na manhã do dia seguinte, Thiago iria à escola efetuar a devolução dos livros escolares, do computador que lhe foi emprestado pela escola para fazer as atividades e pegar o restante de seus pertences na residência, e eu perguntei se poderia acompanhá-lo. Antes do “sim” houve uma hesitação, uma espécie de desconforto; pode ter sido apenas impressão minha, mas ele me pareceu refletir poucos segundos antes de responder afirmativamente ao meu pedido. Tive medo de que parecesse que eu o estava forçando de alguma maneira e pensei em nossa privacidade em relação às nossas casas e no quanto pode ser desconfortável alguém, de alguma maneira, querer acompanhar alguma ação dentro de nossa própria casa. Assegurei-lhe que só iria acompanhá-lo até a escola para registrar este retorno dos estudantes e ver como estava tudo por lá, pois até mesmo eu não havia voltado durante o resto do ano. Ficou acertado que ele ficaria bem à vontade para falar sobre a residência nesse primeiro momento e, devido ao adiantado da hora, nos despedimos e deixamos a praça.

Ainda à noite, Thiago me informou que o ônibus subiria para o *campus* por volta das 8h da manhã, e eu confirmei que também iria. Na manhã que se seguiu, caminhei da minha casa até um posto de gasolina – o ponto onde passaria o ônibus escolar que levaria os estudantes das três turmas que concluíram o ensino médio para devolverem os livros; todos deveriam fazer uso de máscara e respeitar o distanciamento social dentro do ônibus, o que não seria difícil, pois as turmas tinham um número reduzido de pessoas. Quando cheguei, encontrei parados em pé cerca de doze estudantes, que fui reconhecendo e cumprimentando de longe com acenos; aproximei-me de um poste onde estavam duas colegas de classe de Thiago e começamos a conversar enquanto esperávamos os demais. As duas meninas comentavam sobre o ensaio fotográfico da turma e alegavam que as outras duas turmas os havia imitado – isso como uma forma de competição entre eles sobre quem fez melhor, mais bonito, em que fazenda foi; quando Thiago chegou e se juntou a nós, o assunto mudou um pouco e passamos a falar sobre o ENEM e a expectativa sobre o resultado das provas. A redação era o que causava mais felicidade a Thiago, que disse ter usado autores como Gilberto Dimenstein e Bauman, usados nas aulas de Sociologia, para discutir

sobre o estigma das doenças mentais em nossa sociedade; as meninas alegaram sentir mais dificuldade para tratar do tema, quando vimos o ônibus se aproximando.

Havia um misto de alegria pelo reencontro e frustração pela finalização do ensino médio naquelas condições. O ônibus chegou, e deixei que todos os estudantes entrassem. Quando chegou a minha vez, expliquei ao motorista o motivo da minha ida à escola e subi. Na entrada, alguns estudantes que estavam no fundo do ônibus me reconheceram e começaram a gritar meu nome; não havia aglomeração, mas alguns estavam sentados em cadeiras lado a lado. Não fosse o fato de que estavam sem o fardamento escolar, usando máscaras e o ônibus não estava lotado, eu poderia dizer que era um dia de aula normal. Sentei-me na janela e procurei Thiago com o olhar; como ele havia subido antes de mim, estava com seus colegas de turma – o clima era de alegria e saudade; esses estudantes haviam concluído o ensino médio durante o primeiro ano de pandemia, e muitos não se reencontravam desde março de 2020, quando as aulas haviam sido suspensas.

Já na escola, cada passo pelos corredores me lembrava a nossa antiga rotina; os estudantes se dirigiram às suas antigas salas de aulas e alguns repetiam o velho hábito de ficar em pé na porta conversando. Alguns estudantes haviam ido para a escola em transporte próprio, como motocicletas e carros, por isso já estavam lá quando chegamos. O Diretor Geral e o Diretor de Ensino aguardavam todos em frente à sala da coordenação de disciplina onde os livros eram recebidos e os estudantes assinavam uma lista comprovando a devolução do material. A situação toda lembrava bastante o período de recreio. A escola dava sinais de que esteve inabitada por meses, devido à vegetação alta e à pintura envelhecida; havia também muitos gatos e cachorros no espaço. Alguns estudantes vieram conversar comigo sobre a prova de redação do ENEM, e pelo menos dois do curso de Agropecuária me disseram já estarem trabalhando em fazendas da área. O diretor, Pedro, me explicou que se a pandemia continuasse durante o ano de 2021 e a vacina – já existente na época, mas ainda não disponibilizada de maneira ampla para a população brasileira – não fosse aplicada nos estudantes, as aulas continuariam no modelo remoto e tanto a escola como a residência continuariam fechadas, abrindo em situações pontuais, como no caso da entrega de material aos estudantes, certificados e no caso de os residentes virem pegar seus pertences. O diretor orientou que após a devolução do material todos voltassem para o ônibus que já iria descer. Enquanto conversava com Pedro sobre o

mestrado e a pesquisa, fiquei procurando Thiago com o meu olhar, pois desde que descemos do ônibus eu não tinha percebido se ele se dirigiu logo para a residência masculina ou se tinha ido devolver o material. Questionei José, o Diretor de Ensino, se Thiago já havia assinado a lista de devolução, e ele me respondeu que não; então me dirigi à residência masculina, que fica localizada atrás do refeitório e antes do bloco da diretoria. Encontrei no caminho, próximo à porta de entrada dos alimentos no refeitório, os servidores que trabalham na cozinha; estavam todos vestidos com o uniforme branco, sentados em cadeiras conversando. Cumprimentei a todos e perguntei se haviam visto Thiago entrando na residência; eles confirmaram e indicaram que eu fosse procurá-lo. Na entrada da residência masculina, em frente às quatro portas, gritei pelo seu nome duas vezes e ouvi um “já vou”; francamente me senti em dúvida se cabia a mim segui-lo como se estivesse sendo uma sombra. Fiquei com aquela leve hesitação dele no dia anterior na minha mente e pesei o que aquele momento poderia significar para ele. Acredito que eu estava com medo de parecer uma intrusa fazendo perguntas e anotações enquanto ele arrumava suas coisas de um lugar em que ele viveu e que não pôde se despedir da maneira adequada, invadir a sua privacidade; pois embora seja uma residência coletiva com característica de quarto, foi seu lar durante dois anos. Mantive-me em pé na entrada encarando as quatro portas e esperando a sua saída. Eu mesma estava um pouco emotiva por estar novamente na escola após o primeiro ano de pandemia e ainda sem uma perspectiva concreta de seu fim e de um retorno tranquilo.

Thiago saiu do quarto meio cabisbaixo; percebi pelos seus olhos um sorriso singelo. Saiu apressado me dizendo: “*Pronto, professora*”³. Pegou tudo que cabia e pôs numa mochila – levava nos braços o material escolar, cerca de uns sete livros empilhados, que eu me ofereci para ajudar a carregar, mas ele disse que não precisava. Ousei perguntar o que ele estava sentindo naquele momento e se ele sentiria saudade da residência, ao que ele me respondeu em poucas palavras sorrindo ainda que triste: “*três anos não são três dias*”. Seguimos, eu desconcertada com aquela resposta e ele apressadamente na minha frente levando nas costas uma mochila com o que restava desses três anos. Andamos em direção ao ônibus cruzando o pátio do refeitório quando encontramos o diretor que, prontamente, me

³ As falas dos interlocutores foram mantidas conforme enunciadas por eles. Em alguns casos, foram recortadas, conforme a temática, mas não alteradas.

disse que só estava faltando nós dois para o ônibus descer para a cidade. Thiago entregou a ele os livros e seguimos muito apressados, ainda em silêncio; havia em mim muitos sentimentos em relação ao espaço escolar, e a resposta de Thiago ainda estava ecoando em minha cabeça.

Quando entramos no ônibus, Thiago se misturou aos outros e se sentou no fundo do ônibus, eu não quis importuná-lo, pois pensei que ele queria, de alguma forma, conversar com seus amigos, estar com eles ali falando alto, sorrindo como a nos lembrar de um período pré-pandemia, tentar reviver um outro momento, e eu ainda estava me sentindo deslocada com a sua saída da residência. Era um momento que eu buscava compreender por meio dos gestos e palavras de Thiago, mas não poderia ser compreendido em sua totalidade como algo normal, pois em um período normal ele teria deixado a residência com a finalização do seu ano letivo e as despedidas de seus amigos residentes. Thiago havia voltado para um lugar inabitado para pegar alguns pertences e depois voltar para a sua casa. Assim como estava, vazia, a residência perdia a sua identidade e função.

Quando Thiago desceu do ônibus, procurou-me com o olhar pelas janelas e se despediu gritando “*Tchau professora*”. Eu gritei, informando que tentaria falar com ele novamente pelo telefone; ele compreendeu confirmando com a cabeça. Em maio de 2021, Thiago me informou por WhatsApp que havia sido aprovado para o curso de Enfermagem na Universidade Federal do Piauí. Estávamos muito contentes e emocionados. Fiquei esperando a confirmação de sua matrícula no curso e nos dias que se seguiram pensava nele. No mês seguinte, enviei uma mensagem para saber como ele estava e se já havia se matriculado na universidade; para a minha surpresa e tristeza Thiago me informou que não havia conseguido efetuar sua matrícula, pois não possuía o documento de reservista militar. Percebi em seu tom uma tristeza muito grande e tentei acolhê-lo dizendo que eu não conseguia acreditar, mas que com sua nota ele conseguiria ser chamado no meio do ano, e o aconselhei a resolver essa situação e fazer seu documento de reservista militar e se inscrever no meio do ano; ainda perguntei se ele não havia se inscrito para o IFPI, mas ele só havia se inscrito para cursos na capital.

Encontramo-nos novamente em novembro do mesmo ano. Ele me avisou que viria à cidade, e eu fiz questão de encontrá-lo. Eu já havia tomado duas doses da vacina, e ele a primeira, combinamos o encontro para a noite em uma pizzaria em

frente à praça onde fica a câmara dos vereadores da cidade. Cheguei um pouco atrasada; Thiago me esperava na praça e quando me viu atravessou a rua em minha direção; dessa vez o reconheci de imediato, mesmo de máscara. Nesse encontro, Thiago me falou mais sobre o dia a dia na residência e me explicou melhor porque ele não havia conseguido efetuar, por duas vezes, sua matrícula em uma universidade federal:

Thiago: Eu, na minha cidade só uma pessoa faz reservista, apenas uma pessoa, eu tinha acabado de fazer 18 anos assim que começou as inscrições para a universidade, eu ainda nem tinha 18, eu fui fazer 18 depois que eu já tinha passado no Sisu e aí teve lista de espera, eu entrei fui o primeiro chamado na lista de espera, graças a Deus! Comemorei horrores, aí o quê que acontece, fiz 18 anos e fui na prefeitura pra tirar [reservista], porque só tira depois que faz 18 anos, a mulher tava viajando e aí eu falei: não, acredito não, não tem outra pessoa que possa fazer? Aí ela[atendente]: não, só ela tem treinamento pra fazer isso. Uma senhora tipo de uns 75 anos, na prefeitura inteira só tinha ela que fazia isso e não estava na cidade, falei agora lasquei! Eu fui lá todos os dias pra ver se ela já tinha chegado e aí ela falou assim[atendente]: não ela só vai chegar na semana que vem. Moça semana que vem eu perdi o prazo da minha matrícula e aí como é que eu fico? Ela [atendente] falou: eu não posso fazer nada, e deu um bate-boca, bati boca.

Raquel: Essa mulher é do município do Estado ou é do exército?

Thiago: Ela é do município. Aí depois não, perdi passou, aí foi aquela decepção.

Raquel: Você não conseguiu nem mandar a documentação ou ainda mandou a documentação, mas...

Thiago: Eu mandei, mas faltou, deu como indeferido. Tava indeferido porque estava faltando, aí eu tinha que enviar para terminar até o prazo acabar e aí eu falei: merda, não tem ninguém nem que faça uma declaração para mim de nada aqui. Passou, aí eu falei, não, vou esperar o SISU.2. Já tinha passado a decepção toda, chegou no Sisu.2 passei de novo, me inscrevi... eu nem estava mais em cotas, eu tinha tirado as cotas, aí falei: não vou mais me inscrever em cotas porque tem tanta documentação, eu já tinha toda ela, mas quanto menos eu precisar, menos um...

Raquel: Mas quando você colocava cotas, qual era essa que precisava de tanta documentação, porque você é aluno de escola pública então já tem uma cota específica para escola pública?

Thiago: Sim eu me inscrevi em racial e de baixa renda, então você pode colocar as três em uma só, me inscrevi e falei: não, eu vou nessa daqui quanto mais chances de eu passar, eu tava dentro da vaga até o último dia, aí uma pessoa entrou e eu desci, então eu falei não, vai ter chamada de espera, vai que rola, fiquei esperando aí eu passei. No ciclo 2021.2 foi o seguinte, chegou, me inscrevi em outra cota também, vou colocar agora mesmo só a de renda porque é só os meus documentos e os do meu irmão que eu já tenho tudo escaneado, tá tudo no scanner numa pasta já tudo certinho na ordem, só que pra mim submeter eu precisaria de um notebook, não faz por celular.

Raquel: Não?

Thiago: Não, é uma chatice isso porque não faz pelo celular.

Raquel: E da primeira vez tu tinha conseguido?

Thiago: Meu irmão tava lá em casa nesse dia, ele veio do Maranhão e tava passando as férias em casa.

Raquel: E aí deu pra fazer sem problema da primeira vez?

Thiago: Só faltou o documento da minha reservista porque ainda estava constando que estava matriculado no exército.

Raquel: Meu Deus...

Thiago: Porque primeiro a gente se matricula pra depois pedir a reservista, é uma chatice, a gente tem que se matricular, aí passa uma semana pra poder constar no sistema que você está matriculado e aí depois que você pede e que já tinha matriculado uma semana antes que era pra não eu vou me matricular aqui uma semana e meia antes pra chegar no tempo só tirar e veio a incompetente não estar. E aí acabou que passou, fui para o ciclo 2021.2 aí eu falei, não, eu vou enviar minha documentação para o meu irmão lá no maranhão e ele faz pra mim, enviei tudo certinho e aí ele olhou o edital errado, eu falei olha, eu mandei a data pra ele, o edital e mandei a data, falei tem até tal dia para enviar e fiquei no pé dele e aí ele foi enrolando, enrolando, eu fiquei com raiva dele nesse dia, ele foi enrolando porque também ele tava dando aula em duas escolas agora e ele foi enrolando, enrolando e perdeu o prazo, aí passou porque lá já tinha edital de quem ia entrar pra lista de espera, eu falei menino eu não tou em lista de espera não eu passei foi na primeira ...

Raquel: E pra enfermagem de novo, dentro das vagas, só tinha que fazer a matrícula enviando a documentação.

Thiago: Sim.

Raquel: Só tinha que fazer a matrícula enviando a documentação?

Thiago: Sim, e aí ele foi enrolando, enrolando, enrolando e não fez.

Raquel: E Thiago na tua cidade tem lan-house ou não tem?

Thiago: Não tem nada, não tem uma lan-house na cidade, só tem 5.000 habitantes.

Raquel: É difícil Thiago ...

Thiago: É horrível, eu chorei, chorei tanto como nunca tinha chorado na minha vida.

Esta situação vivenciada por Thiago, que perdeu, por duas vezes, a matrícula em uma universidade federal – a primeira porque não possuía um documento que não conseguiu ser feito a tempo, segundo ele, pela ausência de uma funcionária, mas também por só haver um profissional capacitado na cidade para isso, e a segunda vez, em que ele, já com todos os documentos, não efetivou sua matrícula por não

possuir um computador com internet e ter pedido ao seu irmão, em outro estado, que acabou perdendo o prazo – demonstram desafios outros que estudantes de baixa renda, como Thiago, precisam superar para além de obter uma boa pontuação no ENEM. A ausência de uma LAN house em sua cidade e mesmo a impossibilidade de submissão dos documentos via celular fazem parte da realidade partilhada por muitos brasileiros que ainda não possuem esses dispositivos e que estão excluídos de condições mínimas de uso da internet. Esses impasses que recaem principalmente sobre os mais precarizados tornam ainda mais difícil seu acesso a programas e benefícios sociais que podem contribuir efetivamente para uma mudança socioeconômica. Thiago teve sua chegada à universidade atrasada em um ano, e devemos pensar com quantos outros essa história também poderá se repetir.

Lembro-me de que Thiago parecia reencarnar seus dois colegas de curso e também residentes da moradia estudantil, Marcos e Carla, de quem eu também havia sido professora em anos anteriores. Todos os três foram estudantes do Ensino Médio Integrado em Agropecuária, e se assemelhavam, eu diria, em relação à timidez, ao bom comportamento em sala, esforço nos estudos e boas notas. Se foi conversando com Marcos que ouvi alguns relatos sobre a rotina da residência, foi com Thiago que tive conhecimento sobre a necessidade de menores se emanciparem para poderem morar lá. Alexandre também foi residente e estudante do Ensino Médio Integrado em Agropecuária, mas, diferentemente dos colegas já citados, era mais expressivo em sala, falava alto e sua presença era notada, pois sempre se colocava, era engraçado, magro e alto, por vezes polêmico e, diria, enérgico. Em dado momento, percebi que diante da ausência do contato direto e ouvindo suas vozes eu recorria às memórias do tempo de sala de aula. Isso ocorreu com os interlocutores de quem fui professora. Com interlocutores com quem eu não tinha contato prévio, senti medo da recusa em participarem da pesquisa e me negarem a chance de conhecer suas histórias. Ao contrário do que eu achava, os seis interlocutores com quem não tive uma relação de proximidade não só aceitaram participar como foram bastante receptivos à ideia da pesquisa.

Pelo aplicativo WhatsApp, entrei em contato com Cecília, por intermédio de Thiago, que gentilmente me cedeu seu contato, e quando perguntei se conhecia mais alguém que poderia participar da pesquisa, ele me repassou os contatos de Orlete, dizendo serem suas duas amigas na residência. Mandeí uma mensagem curta para

Cecília, pelo WhatsApp, me apresentando, falei meu nome e profissão, aproveitei para falar que estava desenvolvendo uma pesquisa sobre a residência estudantil, que Thiago havia me repassado o contato dela e se poderíamos conversar um pouco. Fiquei aguardando durante o restante do dia alguma mensagem, mas as mensagens apareciam como não enviadas. Poderia ser um problema na minha internet ou na dela. Aguardei até o outro dia, e mandei um *emoji*⁴ de olhinhos, que em minha interpretação poderia servir como um lembrete de que eu ainda esperava resposta pela mensagem enviada. Sete minutos após o envio do *emoji*, ela me respondeu com um: *“Oii. Boa tarde! Não consigo ler suas mensagens. Está só aguarde”*.

Resolvi mandar um áudio, perguntei se ela preferia áudios, e ela me respondeu que sim. No áudio, me apresentei como a professora de Sociologia do *campus* e disse que estava fazendo uma pesquisa sobre a residência estudantil, expliquei que havia conseguido seu contato por meio de Thiago e a convidei para participar da pesquisa; expliquei que eu garantiria o anonimato das informações e que disponibilizava todas as informações necessárias – aceitaria, inclusive, se ela não quisesse participar. Depois de uma hora do envio do meu áudio, Cecília me respondeu dizendo que aceitaria participar, mas condicionou sua participação aos horários em que podia:

Cecília: Professora, boa noite!
Eu aceito sim participar de sua pesquisa.
Porém só tenho tempo pra conversar a noite ou dia de sábado à tarde.
Mais se você quiser pode mandar as perguntas que eu respondo sim.

Devido ao seu trabalho, ela só poderia conversar comigo à noite ou nos finais de semana, o que para mim não se configurou como problema, pois era mais importante que ela participasse, e pensei também que até mesmo uma pesquisa que faça uso da internet lida com as limitações dos usuários que podem ser relacionadas aos equipamentos, abrangência do serviço de internet ou das limitações pessoais, como uso durante o horário de trabalho. Orlete também aceitou participar da pesquisa, e quando perguntei sobre sua disponibilidade, aproveitei para explicar que ela teria tempo para responder e eu gostaria que fosse como uma conversa, ao que me respondeu: *“Pode ser quarta e sexta a tarde, umas 14:00 ou 14:30. Pois se vc não se importar, pode enviar as perguntas qualquer hora. Aí posso ir respondendo conforme eu puder aqui”*.

⁴ Representações gráficas disponibilizadas nos aplicativos que podem representar sentimentos, ações e objetos.

Encontrei Carla no meu Facebook e mandei uma mensagem para ela; em seguida, enviei a mesma mensagem pelo Instagram, já pedindo o contato do WhatsApp para conversarmos por lá. Ainda no Instagram, Carla me respondeu atenciosa e disponível; disse que nunca recusaria algo que poderia me ajudar ainda mais, seguido de dois *emojis* de coração. Já no WhatsApp, recebi esta resposta: “*Olá proff boa tarde. Lembro sim da senhora, não teria como esquecer. Aceito sim participar, assim como também conversar com a senhora por aqui ou por onde for mais viável ☺☐☺☐*”. Também, finalizando com *emojis* de carinhas felizes, Carla me informou que geralmente as tardes e noites eram melhores para ela, mas deixou a meu critério escolher um dia para conversarmos.

Em Marcos, cheguei através de Carla, que me repassou seu contato de WhatsApp. Já nos conhecíamos, então falei sobre a pesquisa e que gostaria que ele participasse – dessa vez, já dei a opção de escolhermos um horário específico para conversarmos, ou se ele quisesse poderia enviar para mim as respostas no formato de áudio ou escritas, e obtive como resposta:

Marcos: Oi professora, bom dia! Primeiro em relação às perguntas eu acredito que seja melhor você ficar mandando sem ter um horário específico para a gente discutir sim eu vou respondendo no decorrer de quando você for mandando as perguntas...

Assim, compreendi que o contexto das perguntas seriam uma demanda expressada pelos meus interlocutores e não definida por mim. Eu reconheço que relutei bastante em iniciar a pesquisa porque não conseguia aceitar a ausência de um campo físico; eu havia idealizado muito o desenvolvimento da pesquisa da maneira tradicional, retornando para a cidade e a escola, mas a pandemia subverteu o curso que eu havia definido. Adaptar-me a uma pesquisa no campo *on-line* me possibilita pensar sobre essa discussão espaço-tempo, pois uma vez que o contato é feito e o meio pelo qual nos comunicamos é estabelecido, fica em “aberto” para ambos os lados; em outras palavras, não há, de forma concreta, condicionantes diretos como permissão de acesso a espaços físicos e o contato pessoal. Eu, enquanto pesquisadora, e meus interlocutores, podemos seguir dialogando, cada um dentro de sua rotina, e as redes registrarão esse diálogo.

No caso de Cecília, ela especificou o horário noturno durante a semana e sábado à tarde. Nesse caso, se eu quisesse uma conversa síncrona *on-line*, eu teria que me comunicar neste horário específico. No entanto, se eu quisesse dialogar e

enviar perguntas em outros horários, elas seriam visualizadas e respondidas dentro das possibilidades de tempo de Cecília e dos demais que assim me solicitaram.

Quando pensei em conversar com ex-residentes, pensei no namorado de Carla, a quem pedi o contato, e então conversei com Bento, por WhatsApp, sobre a pesquisa. Ele aceitou participar e me disse poder conversar aos finais de semana ou, se eu quisesse, poderia enviar um arquivo com as perguntas. Lembrei-me também de Thomaz; não havia sido sua professora, mas, sim, de seu irmão mais novo. Lembrava-me dele por certas ocasiões em que nos encontrávamos no final do dia, e ele, muito simpático, me cumprimentava, inclusive me lembrava muito de situações em que eles cozinhavam juntos no espaço externo da residência, e ele chegava a me oferecer o que estavam preparando. Fiz uma pesquisa nas redes sociais Facebook e Instagram para encontrá-lo, o que não foi muito difícil; acredito que por termos amigos em comum foi fácil ele aparecer como um dos primeiros nomes dentre as opções. Mande uma mensagem primeiro no Facebook me apresentando:

Raquel: Oi, Thomaz boa tarde!!! Espero que você esteja bem! Não sei se você lembra de mim, sou professora de sociologia no IFPI desde 2016, mas acho que nunca fui sua professora. Estou fazendo uma pesquisa sobre a residência estudantil do campus e gostaria de saber se você poderia ou gostaria de participar? Aguardo seu contato e te desejo saúde!!!

Não obtive resposta, e no dia seguinte enviei mensagem para o seu Instagram, adicionando a informação de que havia enviado a mesma mensagem para o seu Facebook. No mesmo dia recebi a seguinte resposta: 999999999 - *Chama lá professora*".

O jeito objetivo como Thomaz me direcionou para o WhatsApp fez com que eu compreendesse que esta seria nossa via de contato e que iríamos agora migrar nossa comunicação para outra rede social. De posse do número, enviei uma nova mensagem falando sobre a pesquisa e perguntando se ele teria interesse em participar. Ele não só aceitou como ainda me convidou para a sua casa para tomar um café; infelizmente o encontro presencial nunca ocorreu.

Thomaz: Professora é, bom dia, tudo bem com a senhora? Tudo jóia? Não, será um prazer enorme é contribuir com sua pesquisa viu e eu estou em Uruçuí sim só tô a trabalho eu passo o dia todo em campo, só chego à noite em casa, finalzinho da tarde à noite, mas a gente pode combinar sim sem nenhum problema um horário que seja tanto bom para você como viável para mim e a gente pode conversar tá? Qualquer coisa se você quiser a gente, você pode ir na minha casa tomar um café a gente conversa sem nenhum problema.

Também entrei em contato com Alexandre, primeiro pelo Facebook e, em seguida, migramos para o WhatsApp. Ele estava viajando a trabalho e não pode me responder de imediato. Só após o retorno para a sua cidade, cerca de oito dias depois do nosso primeiro contato, começamos a conversar pelo WhatsApp, primeiro em conversas em tempo real e depois, de maneira mais espaçada e dentro do tempo que ele possuía para me responder a dúvidas e outras questões que surgiam.

Por fim, soube de Bianca e Beatriz em uma conversa com o diretor. Ele me informou que havia duas residentes que estavam na moradia estudantil, e que eu poderia conversar com elas; me passou o contato de WhatsApp, mas nosso primeiro contato, mesmo, foi pessoalmente, durante uma visita que eu fiz à escola. Apresentei-me às duas e falei sobre a pesquisa; elas aceitaram participar e, em outra oportunidade, me receberam durante uma visita ao alojamento feminino. Foi durante essa última visita que conversamos mais sobre suas realidades e a moradia estudantil – nosso diálogo foi mais intenso na visita presencial do que pelo WhatsApp.

Refletindo sobre a forma como o uso da internet e das redes sociais intermediaram esta pesquisa, percebo que, de imediato, minha ânsia em conversar com meus interlocutores em tempo “real” estava numa lógica de compreender e “sacar” palavras, tons, aspectos que o olhar não captaria – eu agora aguçava o ouvir, no desejo de tentar dar conta de uma ausência física dos outros sentidos. Meu orientador havia me dito em um dos nossos encontros que eu não faria uma análise do discurso, por isso não deveria ouvir palavra por palavra, e sim o que estava sendo dito. Então, comecei a tentar observar o que me estava sendo dito e onde aquelas palavras poderiam me levar.

Numa perspectiva de uma entrevista compreensiva, havia dois desafios a serem superados: o primeiro, proposto por Kaufman (2013), é o da quebra de hierarquia existente entre o pesquisador e o entrevistado; o segundo, este trazido por mim, é o da superação da hierarquia existente entre professor e aluno – embora de alguns dos interlocutores eu não tivesse sido professora, eu era identificada como servidora e pertencente à instituição. Logo, poderia ser feita sobre mim uma leitura como “agente duplo”, entrevistadora e professora. Alguém a quem você pode responder às perguntas, mas, dizer tudo? Eu mesma me utilizava do vínculo com a instituição para me apresentar e falar sobre a pesquisa, fosse com os estudantes que conhecia ou com os que eu desconhecia; era como se nós – pesquisadora e

interlocutores – tivéssemos em comum a instituição e, por isso, uma linha invisível nos aproximasse.

Fui percebendo que os interlocutores com quem eu não possuía uma relação anterior se sentiam mais à vontade para falar, ou mesmo Thiago, que havia saído há pouco da instituição, em dado momento de nossas conversas disse: “*Ah vou falar, já saí de lá mesmo!*”. A fala, este ato de discorrer sobre algo vivido por eles, mas agora num desligamento institucional parecia deixá-los mais livres para se posicionarem a respeito do que viveram e como analisam o que vivenciaram durante o período na residência. Mesmo que eu já soubesse quais temas eu pretendia abordar, percebia que, a cada fala, meus interlocutores poderiam me trazer dados novos e pontos que eu não havia pensado, ou mesmo que, entre suas falas, eles pudessem trazer com mais profundidade algo que outro tivesse tratado de maneira superficial. Por isso, eu conduzia em um tom de conversa e não de uma entrevista que fosse acabar após a última pergunta feita.

O uso da internet me dava esta impressão de campo como algo “aberto”, que não encontrava limitações físicas, como paredes, longas distâncias, salas de espera, pois eu poderia falar com meus interlocutores todos os dias e a toda hora – o que possibilitou inclusive o contato com ex-residentes. Então, a pandemia, que, *a priori*, inviabilizaria minha pesquisa física, contribuiu para a transição para uma pesquisa *on-line*, embora depois tenham surgido as limitações próprias do campo da internet, que foram o acesso à rede e também a disponibilidade dos interlocutores. Não era porque eles possuíam internet e um aparelho celular com aplicativo que estariam a meu dispor. Quando trago o questionamento que dá título à seção anterior, penso justamente nos desafios que o pesquisador e a antropologia terão que superar todas as vezes que forem ao campo, seja ele físico ou virtual.

Quando reflito sobre esta pesquisa, percebo que ela não usou da análise de interação de indivíduos em fóruns, *chats*, grupos, no ciberespaço, mas foi uma pesquisa conectada e dialogou, por meio da internet, sobre a vivência de um grupo em um recorte temporal ligado a um determinado espaço. Não se trata de interações entre pessoas numa página de internet, mas de pessoas que interagiram em um mesmo espaço físico, e de alguns que interagiram com os outros durante um mesmo período de tempo. Ainda que o WhatsApp não funcione como o Facebook e o Instagram, que são redes sociais onde você posta fotos e interage em páginas com

amigos e seguidores, em algumas ocasiões o comportamento dos usuários pode ser parecido, no sentido de o agente relatar no seu status do aplicativo situações do seu cotidiano que podem oferecer elementos para a pesquisa, a exemplo de quando Marcos usou uma foto dele com outros estudantes-residentes, que ele intitulou “*Família alojados*”, para informar sobre o retorno das atividades no *campus* e a reabertura dos alojamentos, feminino e masculino, que resultou no reencontro dos residentes.

Meu campo constituiu-se tanto virtualmente, por meio de nossos diálogos que acionaram as memórias e relatos dos meus interlocutores, quanto através do meu corpo no espaço físico da escola, e penso como Hine (2020) numa perspectiva em que a pesquisa na internet não pode ser dividida entre o *on-line* e o *off-line*, se tanto eu quanto meus interlocutores éramos nós mesmos durante nossos diálogos e se nossas vidas *on-line* eram uma extensão da vida *off-line*, e não uma divisão. Houve interação face a face, mas as mediadas por dispositivos na internet se sobressaíram em quantidade. Isso porque, nossas vidas hoje estão muito mais conectadas à internet por meio de dispositivos, como celular e *notebook*, principalmente após a chegada da pandemia – período em que esse processo foi acelerado e elevou a uma outra categoria nossa relação com a internet; passamos a ficar mais tempo conectados, uma vez que migramos do trabalho e estudo presencial para o trabalho *home office* e as atividades remotas de aprendizagem. Negociadas as particularidades e limitações de cada interlocutor, iniciamos nosso diálogo, que durou vários meses, ao longo do ano de 2021 até o início de 2022. Cabe salientar que os nomes utilizados aqui para identificar os interlocutores são ficcionais, para garantir sua proteção e privacidade.

3 INSTITUTOS FEDERAIS, EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

3.1 BREVE HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ E DO *CAMPUS* URUÇUÍ

Quando comecei a trabalhar no IFPI como professora de Sociologia, no ano de 2016, já havia, no *campus*, um colega de trabalho que também lecionava a mesma disciplina e com quem eu dividiria as oito turmas do ensino médio existentes na época. Os cursos eram de Ensino Médio Integrado em Agropecuária e Agroindústria e possuíam em seu currículo a formação em quatro anos – o que, de imediato, destoava do tempo previsto para a conclusão do ensino médio regular das escolas públicas, que é de três anos. À medida que fui me adaptando ao cotidiano escolar, passei a conhecer todo o espaço físico da escola. Este espaço, a propósito, possui dimensões que fogem também um pouco do padrão, pois seus cursos estão voltados à formação de profissionais que atuarão no agronegócio; então, para além do já conhecido espaço da escola, que comumente reconhecemos como salas de aula, pátio, quadra poliesportiva, o *campus* possui área para plantio e criação de animais de pequeno porte, como galinhas, porcos e uma vaca, que são utilizados para aulas práticas.

A área geral do *campus* é de cerca de 40 hectares e compreende 12 salas de aula, setor administrativo com salas para a direção do *campus*, coordenação de pesquisa, coordenação de extensão, almoxarifado, administração da fazenda-escola, coordenação pedagógica, sala dos professores, setor de reprografia e tecnologia da informação, controle acadêmico, coordenação dos cursos de graduação e de ensino médio/técnico integrado, sala de recursos humanos, setor de saúde – onde os estudantes contam com atendimento odontológico, psicológico, enfermagem e assistência social –, auditório para acomodação de 180 pessoas, quadra de esportes, biblioteca, laboratórios de biologia, informática e panificação, uma lanchonete, um refeitório, uma sala de apoio para os professores, duas residências estudantis e uma casa de apoio para os estudantes residentes. Obtive essas informações por meio do Diretor Geral do *campus* que complementou informando que o espaço físico se tratava de uma escola agrícola que já existia na cidade e, posteriormente, sua estrutura foi transformada em *campus* do Instituto Federal do Piauí, em Uruçuí. Busquei mais informações no site da instituição e no Google Busca, mas não encontrei menção sobre a história dos *campi* do interior. Entrei em contato, por e-mail institucional, com

o setor de comunicação do IFPI, localizado na reitoria, em Teresina, e recebi um histórico geral que cita o processo de criação dos *campi* do interior, mas não detalha como se deram as negociações locais sobre as estruturas físicas nem disponibiliza registros fotográficos do processo de instalação dos institutos.

Segundo as informações obtidas, em 23 de setembro de 1909 foi implantada em Teresina, capital do estado, a Escola de Aprendizes Artífices, fruto da decisão do presidente da época, Nilo Procópio Peçanha, que criou a Rede Nacional de Escolas Profissionais. Os cursos profissionalizantes oferecidos nesse período eram: Arte, Mecânica, Marcenaria, Sapataria e Fundição. No ano de 1937, a denominação da Escola Federal de Ensino Profissional mudou para Liceu Industrial do Piauí, atendendo ao projeto governamental de industrializar o país mediante a formação da classe operária, fazendo uso da Rede de Escolas Profissionais.

Em 1942, foi criada a Lei Orgânica do Ensino Industrial, que resultou na divisão das escolas da rede federal em duas modalidades, as industriais e a técnicas; desta forma, o Liceu Industrial do Piauí passou a se chamar Escola Industrial de Teresina. Para além da mudança na denominação, havia também um projeto de formação para cada modalidade; enquanto as escolas industriais formariam operários em nível ginasial para atuação na indústria, as escolas técnicas ficariam responsáveis pela formação de operários e técnicos em nível médio. Com a inclusão do termo “Federal” no nome das escolas da rede, ocorrido no ano de 1965, houve a possibilidade de criação de cursos técnicos industriais, quando foram disponibilizados os cursos técnicos de nível médio em Edificações, Agrimensura e Eletromecânica.

Em 1967, o Ministério da Educação promoveu a Escola Industrial Federal a Escola Técnica Federal do Piauí. Nos anos seguintes, ocorreram mudanças estruturais no espaço da escola e na região do centro da cidade, como a construção de um prédio de sala de aulas e uma praça pública, além da criação dos cursos técnicos de Contabilidade, Administração, Secretariado e Estatística, ofertados nos horários diurno e noturno, e da ampliação de oferta de vagas.

No ano de 1994, foi criado, em Floriano, a primeira Unidade de Ensino Descentralizado (UNED) e, em 1999, a Escola Técnica Federal do Piauí é transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí, passando a ofertar o primeiro curso superior de Tecnologia em Informática. Nos anos seguintes, outros cursos superiores passaram a ser ofertados pela instituição e, em 2007, mais

três Unidades de Ensino Descentralizado foram implantadas, uma na zona sul da capital, que hoje é o *Campus* Teresina Zona Sul, e as unidades nas cidades de Picos e Parnaíba, que hoje correspondem respectivamente aos *Campus* de Picos e Parnaíba.

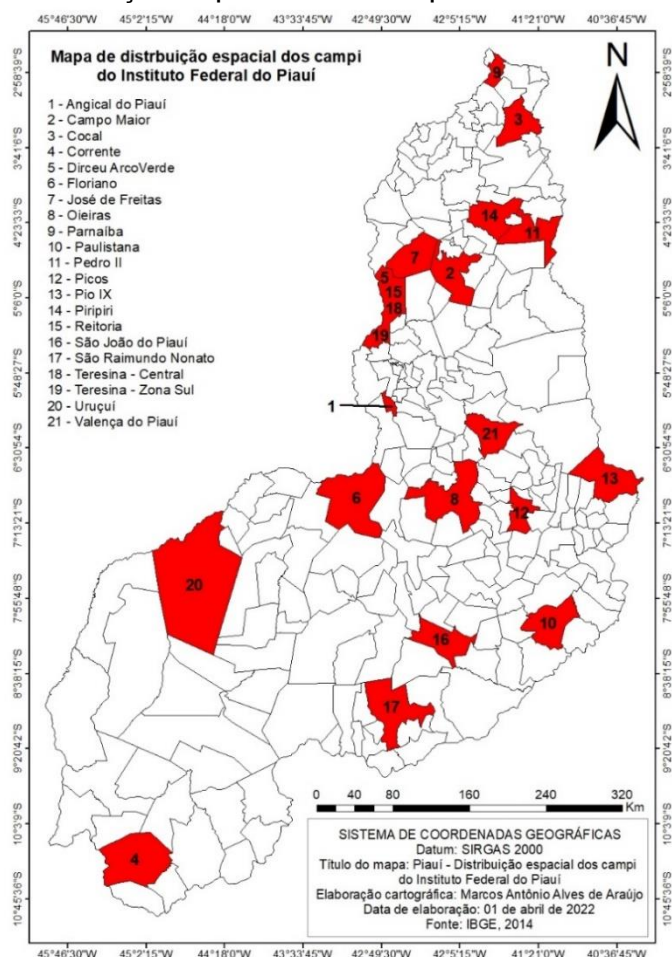
Em 2008, é criada pelo Governo Federal, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Sobre esse processo é importante dizer que os Institutos Federais surgiram a partir da Lei nº11.892, de 29 de dezembro de 2008, sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva e tendo à frente do Ministério da Educação o ministro Fernando Haddad. A lei em questão instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e agregando instituições como a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET-RJ e de Minas Gerais – CEFET-MG, as escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II, localizado na cidade do Rio de Janeiro. Equiparados às universidades federais e vinculados ao Ministério da Educação, o processo transformou e/ou integrou Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica que já existiam, em Institutos Federais. No artigo 2º do capítulo I, os IFs são assim definidos:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (BRASIL, 2008).

Logo, uma de suas características fundamentais é a oferta de educação básica, profissional e educação superior por uma mesma instituição, o que atinge um perfil amplo da população, diferentemente do público que é atendido pelas universidades, que só oferecem educação superior, além da descentralização de *campi*, oferecendo, assim, a possibilidade de acesso à educação de qualidade para a população que se encontra distante dos grandes centros urbanos e capitais. Poderíamos citar também suas finalidades e características, observando que há um desejo de oferecer formação qualificada para a população, atentando-se para os arranjos produtivos locais, mas também o fortalecimento de ações de formação para professores, de extensão, de pesquisa e divulgação científicas. O papel dos IFs estaria no desenvolvimento

tecnológico e na formação profissional com base na pesquisa, no ensino e na extensão, buscando uma formação integral do ser humano. No Piauí, existem atualmente 21 *campi* distribuídos por todo o estado, que atendem a um público estimado de 31.158⁵ mil estudantes, como mostra o mapa a seguir:

Figura 2 - Mapa de distribuição espacial dos campi do Instituto Federal do Piauí



Fonte: Araújo (2022).

Após mais de dez anos de implementação da Lei nº11.892, alguns autores apontam os avanços, desafios da formação da rede e seus propósitos como uma política pública de inclusão e de profissionalização (RÔÇAS; ANJOS, 2017) alertando também para a inovação e ousadia do projeto que propunha mais do que a simples formação com vista à profissionalização dos trabalhadores. Pacheco e Aguiar (2017)

⁵ O quantitativo de matrículas está de acordo com os dados obtidos em pesquisa ao site da Plataforma Nilo Peçanha - <https://www.gov.br/mec/pt-br/pngp>.

defendem que os IFs trazem inovações na dimensão política, estrutural e pedagógica, que os habilitam para um papel estratégico na formulação e implementação das políticas públicas de educação e desenvolvimento com inclusão social, pois rompem com um ideal de formação apenas visando ao trabalho:

Assim, nasceram os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia com a concepção de Educação Profissional e Tecnológica – EPT focada na formação omnilateral da pessoa, unindo ensino, pesquisa e extensão. Essa concepção tem como centralidade o indivíduo e seu coletivo e não o mercado de trabalho (PACHECO; AGUIAR, 2017, p. 13).

Houve uma mudança de perspectiva no sentido de pensar um processo de formação que busque desenvolver nos estudantes suas habilidades para uma formação mais ampla. A expansão da Rede Federal de Educação Profissional contou também com outro ponto importante, a assinatura do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que criou o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), cuja finalidade é “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010, p. 1). O PNAES apresenta como seus objetivos:

Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
Reduzir as taxas de retenção e evasão; e
Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010, p.1).

Segundo o decreto, para alcançar esses objetivos, o programa prevê ações de implementação que sejam articuladas com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidas em instituições federais de ensino superior e que atendam estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia também são atendidos pelo programa e ficam responsáveis, bem como as demais Instituições de Ensino Superior (IES), de buscarem meios para executar as ações de assistência estudantil, de modo a viabilizarem a igualdade de oportunidades e evitarem a evasão e a retenção ocasionadas pelas condições financeiras dos estudantes.

3.2 O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – DESAFIOS E AVANÇOS

Com a ampliação de políticas públicas que garantam o acesso e a permanência dos estudantes em instituições de ensino federal, seja na educação superior ou em outros níveis de ensino, um grande número de estudantes das classes mais pobres do país passou a circular pelos ambientes acadêmicos, anteriormente restritos às capitais e grandes centros urbanos e às classes média e alta da sociedade, e a acessarem os programas sociais disponibilizados pelo Governo Federal. No entanto, essa transformação não passou despercebida e tem trazido mal-estar para alguns. Recentemente, para ser mais precisa, em abril de 2020, o jornal Estadão⁶ publicou uma reportagem contendo uma fala do atual Ministro da Economia, Paulo Guedes, recebida como polêmica pela opinião pública. Na reportagem, fruto de uma gravação não autorizada durante uma reunião, foi reproduzida uma fala do ministro em tom de crítica ao FIES⁷, programa do Ministério da Educação, pelo financiamento de bolsas de estudos de cursos de graduação em universidades particulares a estudantes que comprovassem não poder custear seus estudos e que se adequassem às regras estabelecidas pelas IES particulares. As cotas nas universidades públicas e os programas de acesso e permanência nas universidades públicas e particulares proporcionaram uma diversidade nunca vista antes nas universidades públicas e privadas e trouxeram a muitas famílias pobres seus primeiros graduados, mestres e doutores. O acesso à educação superior, seja em universidades públicas ou privadas, uma parte da população pobre, jovem, negra e indígena, trouxe, nos últimos anos, para o debate o incômodo que este fato causa a alguns setores da sociedade que questionam e discutem com desânimo as formas desse acesso. A proposição de cotas nas universidades públicas como forma de garantir uma concorrência justa para as classes menos favorecidas é vista como um ataque aos direitos de quem as tinha como lugar comum para os seus.

Imperatori (2017) nos diz que as ações de assistência estudantil tiveram início ainda nos anos 1930 atendendo a uma demanda de estudantes brasileiros residentes no exterior, e o marco dessas ações foi alcançado no governo de Getúlio Vargas, que

⁶ Veja a matéria em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,guedes-diz-que-fies-bancou-universidade-ate-para-filho-de-porteiro-que-zerou-o-vestibular,70003698337>

⁷ Sigla para Fundo de Financiamento Estudantil.

regulamentou e incorporou à nossa Constituição a assistência estudantil para todos os níveis de ensino. Com a expansão do ensino superior na década de 1970 e a entrada de jovens das camadas populares nas universidades, a demanda por assistência estudantil aumentou, surgindo assim o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), que implantou bolsas de trabalho e bolsas de estudo, além da consolidação de programas de auxílio alimentação, moradia e atendimento médico-odontológico (IMPERATORI, 2017). Para a autora, é com a chegada da década de 1980 e a extinção do DAE que as ações de assistência estudantil passam a ser “escassas e pulverizadas” (IMPERATORI, 2017, p. 288) entre as IES. Para Freitas e Sousa (2020) “[...] a história das políticas de assistência estudantil no Brasil está ligada às Instituições Federais de Ensino Superior” (FREITAS; SOUSA, 2020, p. 115) excluindo, assim, as universidades estaduais. As autoras relatam ainda a importância das ações que garantam condições de moradia, alimentação, saúde, dentre outras, para os estudantes que possuam algum tipo de vulnerabilidade social. Em muitos casos, as bolsas cedidas pelas instituições aos estudantes beneficiados por algum programa da assistência estudantil pode ser utilizada para compra de material concernente à sua formação ou complementar à renda da família (FREITAS; SOUSA, 2020).

Anualmente, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí disponibiliza à comunidade o processo que seleciona novos estudantes por meio da aplicação de uma prova de conhecimentos gerais. Essa prova garante o acesso aos cursos na forma de Ensino Médio Integrado e subsequente; já os estudantes dos cursos superiores têm acesso às vagas através do SISU⁸, com a nota obtida no ENEM⁹. Depois da aprovação no curso desejado, é necessário que o estudante que pretenda ser beneficiário de determinados programas de assistência estudantil do IFPI concorra aos editais internos e específicos. As ações de assistência estudantil existentes no IFPI vão desde a alimentação estudantil e atendimento de saúde, gratuitos a todos os estudantes, até a disponibilização de benefícios pecuniários que variam na finalidade, como projetos de iniciação científica, visita técnica, acolhimento

⁸ Sigla para Sistema de Seleção Unificada, adotado pelo Ministério da Educação para a disponibilização de vagas nos cursos das instituições públicas de ensino superior. Para saber mais acesse: <https://sisu.mec.gov.br/>

⁹ Sigla para Exame Nacional do Ensino Médio, utilizado pelo Ministério da Educação como avaliação de acesso ao ensino superior no país podendo ser utilizado também em Portugal. Para saber mais acesse: <https://enem.inep.gov.br/>

ao estudante ingressante, monitoria, e nos valores, que vão de R\$ 50,00 até R\$ 400,00 mensais; para esses benefícios, é necessário que seja feita a seleção dos estudantes. Com respeito ao *Campus* Uruçuí, os estudantes que, porventura, forem aprovados em algum dos cursos ofertados pela instituição e residirem em outra cidade ou estado poderão concorrer ao programa de benefício da moradia estudantil.

Cabe destacar que, em junho do presente ano, o IFPI¹⁰ sofreu um corte em sua verba no valor de cinco milhões de reais, o que impacta diretamente no funcionamento da instituição, além de comprometer o pagamento de auxílios aos estudantes e a manutenção de serviços essenciais. Esse é um exemplo das ações perpetradas pelo Ministério da Educação do atual governo federal, que já cortou milhões em investimentos para as áreas da ciência e da educação, inviabilizando, assim, a ampliação de cursos, pagamento de bolsas e recursos financeiros que custeiam a pesquisa, o ensino e a extensão. Atos como esses colocam em risco o pleno funcionamento das IES e comprometem o processo de redução das desigualdades educacionais em nosso país. A assistência estudantil, assim como nos apontam Imperatori (2017) e Freitas e Sousa (2020), ainda não está consolidada e segue sob ataque das forças políticas neoliberais que desejam privatizar as instituições públicas de ensino.

3.3 O BENEFÍCIO DA MORADIA ESTUDANTIL DO CAMPUS URUÇUÍ

A história do *campus*, mencionada no capítulo anterior, é também a história de consolidação das políticas públicas de assistência estudantil no *campus* e, às vezes, se mistura à própria vida dos interlocutores, sejam eles os estudantes ou os servidores que ali atuam. Em conversa com a atual assistente social, procurei conhecer mais sobre a história da residência estudantil e sobre o seu papel à frente das ações. Sabrina está na instituição desde janeiro de 2015, sendo a terceira profissional a atuar no *campus*. Foi com ela que obtive informações importantes sobre a consolidação do processo seletivo para a moradia estudantil, a cronologia das ações de implementação da Política de Assistência Estudantil (POLAE) no *campus*, além da capacidade e gerência da dinâmica dos estudantes residentes. Muito atenciosa e com voz baixa, ela me atendeu na sala em que atua, no setor de saúde, e me disse que a

¹⁰ Para saber mais, acesse: <https://www.ifpi.edu.br/noticias/ifpi-tem-corte-de-r-5-milhoes-no-orcamento/view> e <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2022/05/governo-bolsonaro-corta-r-32-bilhoes-do-orcamento-do-mec.shtml>

Política de Assistência Estudantil do IFPI, a POLAE, existe desde o ano de 2014, tendo passado por atualização no ano de 2021. Em março de 2015, houve a estruturação da Comissão de Assistência Estudantil no *Campus* Uruçuí, que é responsável pela organização e execução das ações de assistência estudantil. A assistente social é a presidente desta comissão no *campus* e umas das responsáveis diretas pelos alojamentos masculino e feminino e pelos residentes.

O benefício da moradia estudantil é cedido mediante uma seleção que ocorre por edital público, disponibilizado no site da instituição, que prevê a entrega de documentação no *campus* e entrevista presencial. Do ano de 2014 até 2022, já foram preenchidas pelo programa um total de 304 vagas, pois, como me explicou Sabrina, *“Ressalto que esse universo de “304 vagas preenchidas” não são exatamente 304 estudantes atendidos, tendo em vista que muitos passam até 5 anos residindo na Moradia até finalizarem seus cursos”*.

Desde o ano de 2017, é obrigatório que todos os estudantes menores de idade que queiram concorrer a uma vaga na residência, ainda no ato de inscrição, insiram na documentação a ser apresentada um documento que comprove sua emancipação. Essa medida, que me parecia, a princípio, dificultar o acesso dos estudantes menores de idade, foi apresentada pela assistente social como uma forma de assegurar aos residentes menores de idade e à instituição, os direitos garantidos aos jovens pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), uma vez que ao estarem na residência estudantil, esses jovens ficam sob a guarda do Estado e dos responsáveis diretos pela instituição, no caso, a assistente social, o coordenador da moradia estudantil e o diretor do *campus*.

Segundo os editais de 2017 e 2022, os mais recentes, disponibilizados no site da instituição e que orientaram sobre a seleção dos novos residentes para os respectivos anos, o perfil necessário para concorrer ao benefício da moradia estudantil é que sejam alunos regularmente matriculados em algum curso no *campus*, maiores de 18 anos ou emancipados, oriundos de escola pública, vindos de outra cidade e com dificuldades financeiras para a garantia de suas moradias em Uruçuí. Além disso, o estudante deve pertencer a uma família com renda de até um salário-mínimo por pessoa, sendo necessária, ainda, a participação no processo de seleção, que prevê a entrega de documentação e entrevista com equipe multiprofissional do *campus*. Ao ser aprovado para ser beneficiário do programa, a duração do benefício acompanha

o tempo de curso, e o estudante deve ficar atento às regras e normas para não perder sua vaga. Sua frequência e notas serão semestralmente analisadas, assim como as condições socioeconômicas de sua família. Caso o aluno seja reprovado, desligado do curso ou evadido, será automaticamente desligado do benefício da moradia estudantil.

Foi também em 2017 que Sabrina mobilizou, entre os servidores do *campus*, uma campanha para arrecadação de produtos de higiene pessoal e, posteriormente, doação a todos os residentes. Em sua visão, além de ser uma forma de acolhimento para ajudar na transição para o novo ambiente, ações como essa são uma forma de ajudar economicamente, uma vez que a instituição é responsável, unicamente, pela moradia e oferecimento das refeições diárias. Questões de higiene pessoal são de responsabilidade exclusiva dos residentes, e muitos, como afirma a servidora, não possuem condições para a compra ou aquisição de tais produtos.

Um dos maiores desafios apontados pela profissional é a falta de lazer e a ociosidade que os residentes enfrentam, principalmente nos finais de semana, quando muitos não podem retornar para a casa dos seus familiares nas cidades vizinhas, em alguns casos, tanto pela distância como pela falta de recursos financeiros. E mesmo os que possuem amigos e familiares na cidade de Uruçuí precisam de dinheiro ou dependem de caronas para “descer” para a cidade. É importante lembrar que a residência está situada dentro do espaço físico da escola e distante do centro urbano da cidade cerca de 7 km. Durante a semana, o residente pode transitar por todos os espaços da escola durante o horário de funcionamento, de 06h da manhã até às 22h; já aos finais de semana, os espaços como biblioteca, laboratório de informática e salas de aula ficam fechadas, e os residentes só podem circular dentro do seu próprio alojamento e se deslocar para o refeitório e a casa de apoio para a preparação das refeições. Para a profissional, essa situação de isolamento pode contribuir para a dificuldade de adaptação dos jovens, além de não ser saudável. Alguns jovens, por possuírem amigos e parentes na cidade, conseguem “descer” para a cidade na sexta-feira, usando o ônibus escolar, ou no sábado, por meio de caronas que eles conseguem pedindo na porta da escola a quem se dirige ao centro da cidade de carro, retornando na segunda-feira no ônibus escolar.

Para o coordenador da moradia estudantil, o maior problema são os cortes de recursos que a instituição vem sofrendo e que coloca em risco a continuidade do

benefício da moradia estudantil. Como desafio do cotidiano está o controle da entrada e saída dos estudantes residentes em horários e dias que não sejam o de funcionamento da escola. A orientação era que eles solicitassem uma permissão aos responsáveis legais, como o coordenador da moradia estudantil, a assistente social ou o diretor do *campus*, mas essa situação trouxe muitos impasses pois era muito recorrente, e acionar esses profissionais para mediar junto aos vigilantes a entrada ou saída desses estudantes em horários atípicos passou a ser vetado.

A assistência estudantil, e o conjunto de suas ações nas instituições de ensino federal, consegue manter por mais tempo os estudantes que fazem uso dela e resultou em efeitos positivos em sua formação. É o caso dos residentes da moradia estudantil do IFPI, *Campus Uruçuí*, como percebi em seus relatos. Deslocando-me do cenário nacional e me atendo ao *Campus Uruçuí*, fiz um exercício de pesquisar sobre o histórico dessa ação no *campus* e estranhei o fato de ter buscado na página oficial do IFPI alguma informação sobre a residência estudantil e não encontrado imagens ou referência direta; porém, encontrei os dois últimos editais de seleção para novos residentes, referentes aos anos de 2017 e 2018. Fiquei me perguntando se este fato se devia a uma falta de atenção dos gestores ou a uma falta de interesse de falar mais sobre a residência, possibilitando assim que mais pessoas soubessem sobre ela e se interessassem pela oportunidade de participar do processo de seleção e moradia na residência. A maioria dos interlocutores citaram que a forma como tiveram conhecimento da residência foi por meio de visitas às escolas públicas da região feitas pelos profissionais pertencentes ao quadro de servidores do *campus* no desenvolvimento de uma ação que conhecemos como “seletivo”, por profissionais de suas escolas que já conheciam a instituição ou, ainda, através de amigos e parentes que já haviam passado pela residência.

Carla: Eu fiquei sabendo né dessa dessa inscrição pra essa escola e para aquele curso através, se eu não tiver enganada, foi pelo próprio Pedro porque eles geralmente iam nas escolas aí das redondezas para poder tá fazendo o convite, tá informando né com relação a isso e se eu não tiver enganada quando eles tavam lá mencionando sobre os cursos de agroindústria e de agropecuária que ia abrir as inscrição eles fizeram, falaram sobre a residência estudantil.

Marcos: Eu conheci o IFPI e a Moradia Estudantil através de uns primos que já estavam em Uruçuí. Foi assim, eu estava terminando o ensino fundamental e não tinha perspectiva de dá continuidade nos estudos pois na cidade só tem uma escola que oferta ensino médio, e o ensino não é lá essas coisas, daí eu havia comentado com a irmã desses meus primos que era minha professora e ela me falou que os irmãos dela, também meus primos estava

em Uruçuí, que até então nunca tinha ouvido falar da cidade, e disseram que se eu quisesse eles poderiam me ajudar a ir pra lá, então ela juntamente com eles me deram uma força e eu fui fazer o seletivo para cursar o ensino médio/técnico em agropecuária no IFPI, então passei e comecei a estudar lá, no primeiro ano não consegui vaga na residência, e fiquei morando com eles numa casa alugada, só no ano seguinte que consegui entrar na residência, daí até concluir fiquei na moradia, ao concluir o ensino médio teria q sair da moradia, mas como logo entrei pra fazer biologia, tive que concorrer novamente para o benefício da moradia e fui selecionado e estava lá até antes da pandemia. E foi assim...

Thomaz: Eu fiquei sabendo porque, os professores assim como fazem hoje em dia, eles se deslocam a algumas cidades vizinha para avisar do classificatório da importância, dos cursos disponíveis e falar um pouco sobre a instituição e aí eu fiquei sabendo através deles né, na época foi o professor Sávio com o professor Hugo e a Professora Maria que foram até a minha cidade para divulgar sobre o classificatório, foi através deles que eu fiquei sabendo na época.

Apenas Orlete desconhecia previamente a residência, vindo a tomar conhecimento somente no dia de sua matrícula. A partir de então ela participou da seleção e passou a viver no alojamento feminino.

Orlete: Eu fiz o Enem, já sabendo q eu queria agronomia, então vi que pra aí a nota de corte não estava tão alta aí joguei, entrei de segunda chamada, fui fazer minha matrícula sem conhecer ninguém, 8 horas de viagem e como não conhecia ninguém e nem tinha dinheiro p pagar uma pousada p descansar, voltei no mesmo dia, assim q terminei a matrícula a moça q me avisou q tinha o alojamento, perguntou se eu sabia, disse q não, então ela me orientou a falar com a assistente social e aí, feito a seleção, consegui entrar.

Diante do avanço da disseminação das informações pela internet e redes sociais, é interessante perceber que a via de comunicação direta e pessoal foi a mais citada. Seja através dos servidores do *campus* ou de familiares que já conheciam a residência, o “boca a boca” possui mais força do que o próprio site da instituição, onde não consegui muitas informações para além dos editais para novos residentes, como já citei. Esse programa poderia atender a mais estudantes, caso eles soubessem de sua existência. É bem provável que tal situação não se trate de mero descuido com a atualização dos dados, mas uma maneira de limitar os custos de manutenção da residência para o *campus*. Pois, caso houvesse mais divulgação, haveria a frustração de não conseguir atender a uma demanda ainda maior do que a que existe hoje. É importante mencionar que durante os anos de 2020 e 2021, devido à pandemia e à adoção das aulas remotas, não houve edital de seleção para novos residentes e que não há no Plano de Desenvolvimento da Instituição – PDI, previsão para ampliação dos alojamentos feminino e masculino no *campus*.

Em um estudo apresentado em 2018 que avaliou o impacto da política de expansão dos IFs nos municípios brasileiros durante o período inicial, que foi de 2004 a 2016, visando à avaliação de custos diante da possibilidade de criação de novos *campi*, os autores sugerem como ação alternativa de menor custo a implantação de residências estudantis em cidades-chave ao invés da ampliação da rede de ensino (FAVERI et al., 2018). Não se trata aqui de se opor ao programa de expansão e de interiorização de instituições de ensino, e, sim, de refletir sobre ações que podem, caso sejam adotadas, ser mais efetivas e potencializar o acesso e a formação de estudantes nos municípios do interior. A disponibilização de residências estudantis em regiões intermediárias, que atendam a cidades com poucos habitantes, diminui a necessidade de deslocamento para a capital, onde historicamente estão sediadas as IES, e, principalmente, atende a uma demanda da população jovem que não possui condições econômicas de arcar com os custos de uma mudança para outra cidade, que inclui aluguel, custos com manutenção de uma casa, como água, luz e internet, além da alimentação e gastos com a locomoção para o *campus* e material de estudos.

3.3.1 As vivências dos interlocutores com a assistência estudantil

Conversando com meus interlocutores, pude compreender um pouco mais sobre o processo e o trânsito entre a chegada de cada um e a permanência na residência estudantil do *Campus* Uruçuí. Os residentes mais antigos apontaram para um processo tido como menos burocrático e flexível para o acesso a residência estudantil: *“Quando eu cheguei em 2012 não tinha uma seleção, digamos mais “burocrática” como atualmente, apenas confirmaram que eu tinha uma renda familiar per capita dentro do padrão”* (Bento).

Alexandre: Eu só cheguei lá coloquei a minha rede, armou minha rede, não assinei documentação nenhuma, depois que foi feita uma documentação para a moradia, mas no dia que eu cheguei foi só botar a rede, todo mundo que chegava que queria morar lá chegava, escolhia um quarto, entrava pra dentro de um quarto e se acomodava.

Considerando que a época de chegada destes residentes era próxima do período da recente implantação do *campus*, é compreensível que só mais recentemente as regras de acesso, convivência e gestão da residência tenham ficado mais definidas. Incluindo também a ideia de que com a consolidação do *campus* na região, mais pessoas passaram a se interessar e, conseqüentemente, aumentou a

procura pela residência, sendo então necessário que o processo de avaliação das candidaturas ficasse mais rigoroso. Esse fato pode ter contribuído também para a redução do número de estudantes menores de idade (que chegavam para cursar o ensino médio), pois, desde o ano de 2017, os editais preveem a necessidade de que o candidato seja maior de idade ou emancipado pelos pais. A estudante Carla, que chegou na residência estudantil ainda menor de idade para fazer o Ensino Médio Integrado em Agropecuária, e hoje faz o curso superior em Biologia, não precisou ser emancipada, mas Thiago, que chegou para fazer o mesmo curso no ensino médio, no ano de 2018, precisou apresentar o documento de emancipação para concorrer a uma vaga. Carla entende que essa ação pode dificultar o acesso dos mais jovens:

Carla: Com relação a essa queda de estudantes no ensino médio na residência estudantil no meu ponto de vista eu acredito que seja pela nova regra de seleção, porque pra você participar né da seleção você tem que agora atualmente ter 18 anos ou maior que 18 anos ou ser emancipado pelos seus pais, então eu acredito que muitos pais não tenham interesse de tá emancipando os seu filho que é de menor ou até mesmo ter aquela condição de ir no cartório pagar e tal para ser, ter o seu filho emancipado pra ele poder agregar numa casa estudantil e estar longe dos seus pais.

O interessante é que quatro dos meus interlocutores chegaram ao IFPI para cursar o ensino médio e depois conseguiram continuar seus estudos ao ingressarem nos cursos superiores disponíveis na instituição e, conseqüentemente, se mantiveram na residência estudantil. Carla e Marcos fazem Licenciatura em Biologia, Bento fez Licenciatura em Matemática, e Thomaz cursa o Bacharelado em Agronomia. Os demais interlocutores se dividem entre aqueles que cursaram o ensino médio e, ao concluírem, saíram da residência estudantil, como é o caso de Alexandre, que voltou para a sua cidade natal e faz faculdade lá, Thiago, que está à espera de uma vaga na universidade federal na capital do estado, Cecília, que veio para fazer o curso de graduação, concluiu sua Licenciatura em Biologia e voltou para sua cidade natal, e as estudantes Orlete, Bianca e Beatriz, que ainda cursam o Bacharelado em Agronomia. Essa configuração não foi uma escolha planejada por mim, mas demonstrou um mosaico interessante de possibilidades de compreensão desse cenário.

Em dado momento, também apareceu nos relatos uma espécie de avaliação do tempo da residência em suas vidas e a importância dessa experiência para eles:

Bento: Realmente não tive problemas, desde quando cheguei lá em 2012, saí em 2016 quando encerrei o ensino médio técnico, fiquei 6 meses fora e então entrei no meio do ano de 2016 novamente, através da seleção.

Carla: [...]no meu ponto de vista como eu já mencionei, a residência é bastante significativa e tem uma grande importância para muitos alunos não só para aqueles que já entraram, mas para aqueles que futuramente podem ter aí a oportunidade de estar entrando nela.

Cecília: Grande aprendizagem, pois foi um momento de adaptação pra mim, tudo novo então tive que aprender a experimentar uma nova forma de me relacionar com novas pessoas.

Thomaz: Morei muitos e muitos anos lá na moradia estudantil, sempre digo que se não fosse essa moradia, se eu não tivesse sido acolhido na moradia estudantil talvez eu não teria almejado as coisas que eu almejei até hoje, como eu já falei foi um período assim muito duro um período assim que a gente sofreu muito, porém foi um período necessário porque foi ali com as dificuldades que a gente realmente aprendeu a viver, a gente começou a andar... assim eu falo por mim! Com as minhas próprias pernas né, porque foi assim foi uma dificuldade necessária. Então assim, eu sou muito grato por ter morado no alojamento morado com as pessoas que eu morei, morei por muito tempo.

Uma moradia estudantil, com várias pessoas sem um vínculo imediato, pode trazer muitos aprendizados, como foi citado por Cecília e Thomaz: gerenciar sentimentos, diferenças – o “aprendeu a viver” denota uma ideia de que, longe dos familiares, novas formas de se relacionar são necessárias para lidar com desconhecidos em um ambiente em comum; é necessária uma disposição para a negociação com as dificuldades e com o diferente. Se, enquanto estive na residência estudantil, Bento não enfrentou problemas, sejam eles de convivência ou sentimentos de solidão e medo, Alexandre achou um ambiente hostil à sua orientação sexual, hostilidade esta propagada não só pelos colegas de residência, mas também pelo próprio ambiente escolar. Essa é uma questão que não pretendo aprofundar no momento, mas é muito relevante pensar que é também durante a juventude que iniciamos as nossas vivências sexuais, e que à exceção de Carla e Bento, que são namorados e se conheceram dentro da residência estudantil, e de Alexandre, que falou abertamente sobre como se sentiu hostilizado no período da escola por ser declaradamente homossexual, os demais interlocutores não tocaram nesse assunto comigo. Quase caio no descuido de não pensar sobre isso, porque na intenção de conhecer um pouco sobre suas trajetórias e motivações, somos levados a focar nos temas escola, formação, rendimento escolar, futuro, e podemos esquecer de assuntos como lazer, diversão, namoros – esquecer que são jovens e estão longe de casa vivendo com outros jovens, longe dos pais e familiares, mas sob os cuidados do Estado. A escola é hoje um dos espaços de socialização para os jovens (DAYRELL, 2007), e aqui ganha ainda mais importância por ser também o ambiente de moradia,

um ambiente propício para promover outras formas de sociabilidades e reconhecimentos entre quem eles são para si mesmos e para os seus pares.

4 O QUE DIZER SOBRE JUVENTUDES RURAIS

Antes de darmos continuidade, precisamos discutir sobre o recorte social a que meus interlocutores pertencem, jovens e do contexto rural, tendo ainda que refletir sobre o perfil socioeconômico, etnia e gênero. Os jovens aqui citados pertencem a um contexto social que tem menos ênfase nos estudos sobre juventudes, em sua grande maioria ligados ao contexto urbano e de periferias de capitais ou grandes metrópoles. Entretanto, a própria definição do que seria ser jovem (BOURDIEU, 1983; SILVA, 2007; TROIAN; BREITENBACH, 2018) e o que configura as juventudes rurais, em contraponto às juventudes urbanas, é posto em questão, pois há, segundo Carneiro (2008), certa “imprecisão” de se definir o “rural” devido ao processo de globalização, a intensificação da comunicação entre campo e cidade e também o estreitamento das fronteiras culturais. A autora questiona a definição de “rural” em contraponto ao “urbano” e o “campo” como negação da “cidade”, alertando-nos para impasses e desafios a serem enfrentados em maior ou menor grau pelos jovens que habitam os dois espaços. A discussão gira em torno de compreender as similitudes que unem o jovem do contexto rural e o jovem do contexto urbano, sabendo que toda divisão surge de uma escolha arbitrária.

As dificuldades econômicas, a precarização das formas de trabalho e o que se espera dos jovens por suas famílias podem ser os pontos em comum entre as duas categorias de juventudes, rural e urbana, subvertendo uma lógica de divisão espacial e dando lugar a uma divisão por classes sociais. Assim, mais importante do que compreender os desafios das juventudes por uma ótica espacial entre o campo e a cidade, podemos analisar a partir do lugar de classe onde ele está inserido. Como definir que meus interlocutores fazem parte das juventudes rurais? Por que moram no interior? Por que os pais possuem uma pequena horta para a própria subsistência, mas vendem o excedente? Por que são oriundos de cidades com 4.000 habitantes? Não podendo me aprofundar no momento nessa discussão conceitual, mas reconhecendo as contribuições de Silva (2016), opto aqui por me permitir refletir e usar o termo que meu interlocutor usou, certa vez, durante nosso diálogo, para pensar sobre e me referir a ele e aos demais, como “a gente do interior”, entendendo que este termo “interior” faz

uma menção ao de dentro, ao interno, e abrange melhor a pluralidade e fluidez de identidades que compõem os jovens desse contexto.

O interior é percebido como geograficamente distante e culturalmente e economicamente distinto da cidade, mas em constante diálogo com ela. É para a cidade que as pessoas do interior se dirigem quando precisam de serviços de saúde, educação e melhores condições de vida e trabalho, mas é do interior que provém os alimentos e recursos naturais que a população urbana necessita, além de almejar a aparente calma e vida pacata. O trânsito entre esses dois mundos encurta as distâncias, contudo, não consegue apagar as diferenças. E os jovens parecem ser os que mais sofrem com esse abismo, como me disse Thiago, justificando a sua saída da cidade natal:

Thiago: Na verdade a gente foge de situações que são piores do que que a gente tem entendido? Lá na minha cidade não tem educação que preste, por exemplo as escolas do Estado lá, no dia que é sol você torra e no dia que é chuva você tá molhando o sapato, quem quis vir e pôde vim, veio.

A fala de Thiago reforça estudos que apontam que o principal objetivo dos jovens de contexto rural que migram para o meio urbano e deixam a casa dos seus pais reside na busca por acesso à educação de qualidade (WANDERLEY, 2007), trazendo ainda a dramaticidade do mundo que os cerca representado pela precariedade dos serviços básicos e direitos sociais. O “*fugir*” soa como sobreviver, e o “*quem quis vir e pôde vim, veio*” demonstra que nem todos conseguem. Em se tratando do *Campus* Uruçuí, sua localização e cursos oferecidos respondem a uma demanda local com orientação para o agronegócio, visando oferecer formação para que os jovens da região trabalhem em alguma grande empresa da circunvizinhança, voltem para casa e apliquem seus conhecimentos nos negócios da família, ou, ainda, que possam continuar os estudos em uma formação mais especializada. Os jovens estudantes recebem o que Abreu e Cavalcante (2017) definem como Educação Rural em contraponto a uma Educação do Campo.

Por isso entendemos a Educação do Campo como processo protagonizado pelo campesinato e a Educação Rural como estratégia vinculada aos interesses do agronegócio capitalista, ainda dominante. A Educação do Campo e a Educação Rural são territórios políticos distintos que focam o mesmo objetivo. A Educação do Campo sob a ótica da autonomia dos sujeitos sociais, capazes de propor e realizar sua dinâmica própria de formação; a Educação Rural sob a visão dos

povos do campo “beneficiários”, apenas recebedores de uma formação pensada por agentes externos ao ambiente do campo. O desafio está em compreendermos em que sentido tal fronteira paradigmática encontra ressonância nos processos formativos do campo (ABREU; CAVALCANTE, 2017, p. 255).

Estes jovens são filhos de pequenos produtores, ou mesmo jovens da região que pretendem se inserir no mundo do trabalho na perspectiva da atuação no agronegócio, e coexistem na instituição, em meio aos dilemas político-pedagógicos de sua formação e do mundo que os cerca.

Em artigo publicado em 2016, Albuquerque et al., apresentam uma pesquisa que teve por objetivo identificar o perfil dos estudantes do Ensino Médio Integrado em Agropecuária, do IFPI, *Campus* Uruçuí. Na pesquisa, os autores observaram que a maioria dos jovens que escolheram o curso moravam na cidade de Uruçuí e pertenciam as classes C, D e E. Havia também uma divisão igualitária entre os sexos feminino e masculino, e as mães eram o parente com maior grau de instrução. O estudo também apontou que, embora 95% dos estudantes tenham demonstrado o desejo de se manterem estudando, indo para o ensino superior, mais da metade da turma, um total de 60%, pretendia trabalhar como técnico em agropecuária. Isso reforça o que Alves (2017) já apontava em seus estudos sobre jovens que buscam a educação profissional por identificarem neste modelo de educação uma economia de tempo para o acesso a uma formação para o trabalho. Devido a questões que estão intimamente ligadas à classe social a que esses jovens pertencem, se o caminho que os liga ao trabalho e ao poder aquisitivo pode ser diminuído, este caminho se torna mais interessante. No entanto, nos últimos anos, as mudanças que ocorreram no país e possibilitaram o acesso ao ensino superior fizeram com que cada vez mais os jovens quisessem e pudessem postergar sua entrada no mundo do trabalho formal e continuassem seus estudos e profissionalização.

Quando analisei os dados sobre os meus interlocutores, percebi que o painel não estava em discordância com este estudo. À exceção de que meus interlocutores não pertencem à cidade de Uruçuí, já havia o recorte de renda feito para que eles pudessem participar da seleção para a moradia estudantil; assim, o estudante deve pertencer a uma família com renda média mensal de um salário-mínimo e meio por pessoa. Segundo dados da FGV¹¹, a faixa de

¹¹ Para saber mais: <https://cps.fgv.br/qual-faixa-de-renda-familiar-das-classes>

renda familiar da classe E seria de 0 a R\$ 1.254, D de R\$ 1.255 a R\$ 2.004 e C, de R\$ 2.000 a R\$ 8.640. A renda média informada pelos interlocutores variou de menos de um salário até dois salários-mínimos, e houve uma média de quatro indivíduos morando na mesma casa por família. Os pais trabalham de maneira autônoma, fazendo os chamados “bicos”, são pequenos lavradores ou, ainda, assalariados em empresas terceirizadas. Sobre o grau de instrução dos pais e/ou responsáveis, as mulheres são as que possuem mais tempo de escola, variando entre o analfabetismo e o ensino médio completo; já os homens partem do analfabetismo até o ensino fundamental completo. A baixa escolaridade dos pais, atrelada ao histórico de vulnerabilidades social, expõe os jovens dessas famílias ao que Pais (2017) intitula de futuros herdados, marcado pela tradição e a pobreza, e os futuros desejados, os projetos de vida que não se concretizam com facilidade. Assim, os jovens do interior vivem sob essa dualidade entre o que a vida lhes reserva e a superação dos desafios para concretização de seus sonhos e realizações.

Bourdieu (1983, p. 140) trata das “juventudes de classe” e de como alguns jovens teriam descoberto o período da adolescência, que, em suas palavras, nos é apresentada como “esse status temporário, “meio criança, meio adulto”, “nem criança, nem adulto””, o que me fez lembrar dos relatos dos jovens sobre as brincadeiras no *campus* em contraponto às responsabilidades com os estudos e notas para se manterem na residência e ainda a preocupação em ajudar financeiramente a família. A educação me parece ser uma escolha, com seus custos, é claro, mas também com a promessa de retorno financeiro, e, assim, a própria subsistência além da possibilidade de ajudar aos pais e familiares. Entretanto, essa escolha também traz suas reflexões, pois segundo Bourdieu:

(Ainda hoje, uma das razões pelas quais os adolescentes das classes populares querem deixar a escola e começar a trabalhar muito cedo, é o desejo de ascender o mais rápido possível ao *status* de adulto e às capacidades econômicas que lhe são associadas: ter dinheiro é muito importante para se afirmar perante os amigos, perante as meninas, para poder sair com os amigos e com as meninas, e, portanto, para ser reconhecido e se reconhecer como “homem”. É um dos fatores do desconforto que a escolaridade prolongada suscita nos filhos das classes populares.) (BOURDIEU, 1983, p.141)

Em um sistema capitalista, ter dinheiro é a única maneira de manter-se substancialmente, mas também pode ser compreendido como ter liberdade, ser percebido como adulto responsável dentro da família para executar suas

próprias escolhas. Podemos pensar que o elemento “trabalho” interfere nas percepções de ciclo de vida entre as diferentes classes sociais. Importante reflexão é feita também por Dayrell (2007) sobre o “ser aluno”, processo que somos levados a acreditar que se dá naturalmente, mas que o autor nos mostra que, diferentemente do que se pensa, é necessário avaliar dentre outras questões as relações intergeracionais e a cultura escolar do indivíduo. Espera-se desses jovens uma vocação natural para o estudo, excluindo fatores que podem comprometer tal processo, como as condições financeiras, o tempo livre, ambiente de estudos, equipamentos e materiais. Os residentes sofrem pressão ainda maior, uma vez que a continuidade na moradia está condicionada à frequência e boas notas. Não há lugar para o fracasso, pois o preço pode ser muito alto, resultando na perda da vaga na residência e no retorno para suas casas.

Embora todos tenham recebido, além do benefício da moradia estudantil, algum auxílio financeiro como bolsa de pesquisa, estágio remunerado ou PIBID, o que, inclusive, colabora para o desenvolvimento sociocultural e profissional destes estudantes, pelo menos três, Bento, Carla e Thiago, assumiram terem desenvolvido atividades remuneradas sem vínculo empregatício, como o que chamamos de “bicos”, em algum momento enquanto eram residentes (Thiago manteve a atividade após sair da residência). Os estudantes-residentes podem ser beneficiados com a moradia estudantil e receber alguns dos tipos já citados de bolsa, ou mesmo trabalhar, mas a conciliação dos horários de trabalho com os estudos, aparece como maior empecilho, além das poucas oportunidades de trabalho remuneradas, de maneira legal. A emergência financeira deles e de suas famílias coloca esses jovens em contexto conturbado, afetando diretamente seus projetos formativos. É importante pensar não somente nas ações da assistência estudantil, mas também no impacto que elas causarão na vida desses jovens; é preciso maior efetividade e, quando possível, que dialoguem com programas sociais do governo que combatam a desigualdade social.

Os jovens de contexto rural, ou do chamado “interior”, enfrentam, para além do distanciamento geográfico, uma condição de restritas possibilidades, limitados a tradições familiares, escassez de serviços de saúde, direitos sociais e educação, ausência de equipamentos de lazer e cultura. Em contraposição aos

seus pais, que possuem baixa escolaridade, esses jovens rompem com um ciclo geracional que se caracteriza por pouca ou nenhuma escolaridade e obtém titulações e formações para uma atuação especializada. A expansão, interiorização das IES e o fortalecimento da assistência estudantil são elementos que colaboram para que, cada vez mais, os jovens de interior ou de contexto rural possam romper com as desigualdades educacionais e profissionais no país. Assim, lembro-me de Marcos e Carla, que são estudantes na instituição desde o ensino médio e só conseguiram se manter como alunos, porque podiam contar com a residência estudantil e com os recursos financeiros que receberam através de benefícios da POLAE, bem como os demais estudantes que, ao concluírem o ensino médio profissionalizante, uma graduação ou estarem, neste momento, no ensino superior, rompem com o ciclo de baixa escolaridade de seus pais.

Preciso dizer que os IFs possuem uma crise identitária, pois, além de não existir uma lógica organizacional igualitária que dirija todas as 703 unidades espalhadas por todo o país, antes de oferecerem nível superior, suas estruturas de funcionamento estavam voltadas para o ensino médio profissionalizante, sendo reconhecidas enquanto escolas profissionalizantes. A transição para uma nova forma de atuação no campo educacional, oferecendo cursos de graduação e pós-graduação, ainda traz estranheza e dificuldade para alguns profissionais, que lidam com a dinâmica de um ambiente que não é universidade e não é só uma escola, pois desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão. Quanto aos estudantes, a instituição surge como uma extensão possível para os seus projetos de vida, assim o foi com Carla, Bento, Thomaz e Marcos, que, após a conclusão do ensino médio, ingressaram em cursos de graduação oferecidos no *campus*. Beatriz, Bianca, Cecília e Orlete se deslocaram de suas cidades para fazer um curso superior, já Alexandre e Thiago saíram da instituição para pleitear vaga em cursos de graduação da universidade federal, em Teresina, por não se identificarem com os cursos oferecidos no *campus*. Por essas questões, é importante pensar o lugar da escola e da educação para os jovens, e os jovens do interior.

4.1 TECENDO DIÁLOGOS SOBRE EDUCAÇÃO, ESCOLAS E JUVENTUDES

Quando iniciei a pesquisa, comecei a relacioná-la aos autores e trabalhos sobre o tema e percebi que a dinâmica na qual os jovens têm seus papéis na sociedade depende do contexto social em que estão inseridos. Assim, como primeiro passo, busquei compreender a relação que tem sido estabelecida entre escola e juventudes por meio da produção científica sobre o tema, buscando entender se a escola surge como um espaço propício para a emancipação dos jovens ou como um instrumento de controle pertencente ao Estado. Os estudos aqui utilizados basearam-se em jovens que pertencem às classes média e baixa e são usuários da educação pública brasileira, com pesquisas realizadas em escolas de formação profissional, estaduais e federais, e é importante lembrarmos que devemos sempre buscar compreender os estágios da vida em consonância com o modo como o curso da vida é percebido dentro de uma sociedade. Assim:

As condições sociais das crianças e adolescentes numa dada sociedade estão relacionadas ao modo como o ser adulto é concebido nessa sociedade. De maneira semelhante, o papel e posição dos adultos e dos idosos estão relacionados ao tratamento das crianças e dos jovens (HAREVEN, 1999, p. 16).

Podemos, então, pensar sobre o papel que os jovens desempenham em nossa sociedade, refletindo também sobre o que se espera desse grupo em relação aos demais grupos sociais, trazendo uma discussão com recorte de classe e raça em nosso país, pois devemos reconhecer esses marcadores sociais e a forma como eles podem pontuar a existência de tais grupos. A desigualdade social e econômica opera de modo distinto sobre grupos distintos; desta maneira, alguns grupos sociais almejam certas conquistas sociais e financeiras, pois isso possibilitaria aos indivíduos pertencentes a essas classes sociais menos abastadas estágios de vida mais bem aceitos socialmente e os afastaria de contextos de exposição a riscos sociais como violência e criminalização.

A própria discussão em torno do conceito de juventudes, e a forma como este tema tem sido tratado na academia, contribui bastante para essa reflexão mais aprofundada sobre o tema. Dayrell (2003) e Bourdieu (1983), dentre outros, são autores que contribuíram para uma discussão em torno desse conceito, que

não se limita mais a uma compreensão meramente biológica, trazendo a importância dos significados culturais e ampliando, assim, os sentidos e significados por trás desta fase da vida humana. O que hoje denominamos como juventudes, assim mesmo, no plural, é um entendimento de que existe mais de uma forma de ser e estar jovem em uma sociedade. Esses autores me ajudaram a pensar na abordagem do tema numa perspectiva de não homogeneização e a entender o conceito de juventudes sob a ótica da pluralidade. Adicionamos a essa discussão o espaço escolar e seus impactos sobre esse conceito, onde, para Freitas (2013, p. 102), a discussão sobre o “conceito de juventudes e suas expressões na própria escola” não seria homogênea, produzindo, além de um jogo de disputa como categoria teórica e categoria social, dois segmentos interpretativos possíveis:

Do ponto de vista das disputas teóricas, parece adequado situar duas vertentes interpretativas dominantes quando ao campo analítico sobre juventudes e suas respectivas ‘linhagens teóricas’: a) a corrente geracional, com base nas análises das descontinuidades, normatização continuadas e os conflitos geracionais, entre outros aspectos; e b) a corrente marxista, com esteio na análise dos aspectos fundamentais da juventude a partir de clivagens das desigualdades, reprodução das classes sociais, resistências de classe, entre outras questões (FREITAS, 2013, p. 103).

Ainda, para o autor, o tema é percebido não apenas como objeto de disputa conceitual, como também objeto de investimento de políticas públicas, em que o Estado atuaria na reprodução de “hierarquizações sociais por meio de políticas públicas ou formas de atuação em nome da lei e da ordem” (FREITAS, 2013, p. 104). Uma vez que o Estado assume a existência destes indivíduos e suas especificidades, é necessário pensar e agir sobre eles. A escola e a formação para o trabalho, via educação, surge como viés possível para a atuação do Estado sobre os grupos sociais que, via de regra, se encontram em vulnerabilidade social. Devemos lembrar que assim como a infância, a adolescência só foi reconhecida como estágio da vida recentemente, e, no bojo desse reconhecimento, o Estado iniciou o seu gerenciamento sobre esse novo grupo social:

No começo do século vinte, Hall e seus colegas definiram a adolescência como um novo estágio da vida. Esse novo estágio foi também amplamente popularizado na literatura. A extensão da idade escolar ao curso secundário na segunda metade do século dezenove, o aumento adicional do limite da idade para o trabalho infantil e o

estabelecimento de reformatórios e de escolas vocacionais para jovens fazem parte do reconhecimento público das necessidades e problemas da adolescência (HAREVEN, 1999, p. 19).

As ações que marcaram este momento de reconhecimento, promovidas a partir das mudanças sociais que ocorreram ainda no século anterior, expõem a forma como o Estado já direcionava para este grupo as tendências e limites de atuação em sociedade, seja aumentando o tempo de formação educacional, redefinindo a participação dessa parcela na produção econômica e criando instituições para formação e controle.

O reconhecimento da adolescência como estágio da vida também gerou a necessidade de pensar a constituição e garantia de direitos aos jovens. Um passo importante que tratou do tema sobre políticas públicas voltadas para as juventudes surgiu nos anos 2003 e 2004 (ABRAMO; BRANCO, 2008) com a chegada de Luíz Inácio Lula da Silva à Presidência da República e a implantação do Projeto Juventude. Em sua definição consta como objetivos deste projeto “[...] reunir contribuições já existentes em âmbito nacional e internacional, explicitar pontos de controvérsia, incentivar o debate e avançar na produção de conhecimento sobre as condições e as perspectivas da juventude brasileira” (ABRAMO; BRANCO, 2008, p. 11). O debate da época girava em torno do reconhecimento do “jovem” enquanto sujeito social (DAYRELL, 2003) e sujeito de direitos (ABRAMO; BRANCO, 2008). Percebo que, ao passo que o Estado passa a gerir políticas públicas voltadas para os jovens no campo da educação, saúde e lazer, é esperado também desses indivíduos certo grau de autonomia para que busquem o autodesenvolvimento e que sejam responsabilizados por suas escolhas e atos.

Complementando ainda a discussão sobre políticas públicas, direitos e juventudes, Barone e Laranjeira (2017) descrevem um cenário que apresenta importantes avanços na criação de órgãos, instâncias e políticas de reconhecimento e valorização deste segmento em nossa sociedade:

Destaca-se, ainda, a criação, em 2005, pelo governo federal do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), pela Lei n.º 11.129, que institui a Secretaria Nacional de Juventude e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), contexto em que emerge a Política Nacional de Juventude e, mais recentemente, em 2013, a promulgação do Estatuto da Juventude (Lei n.º 12.852), que institui e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (Sinajuve). No âmbito internacional, vale citar que a Organização das Nações Unidas (ONU)

elegeu 2010 como Ano Internacional da Juventude, reiterando as diretrizes propostas para a política de juventude e a relevância desse debate (BARONE; LARANJEIRA, 2017, p. 29).

As autoras ainda fizeram um interessante trabalho de discussão sobre o tema “trabalho e escola” e propuseram um levantamento dos trabalhos acadêmicos publicados entre os anos de 2011 e 2012 sobre o tema. Para elas, os 150 estudos encontrados que versavam sobre os eixos 1 – Juventude, Trabalho e Políticas Públicas, 2 – Juventude, Trabalho e Educação/Escola, 3 – Juventude, Trabalho e Educação Profissional e 4 – Juventude, Trabalho, Trajetórias e Identidade, são fruto de reflexões oriundas da história recente do país e de um momento de consolidação das “políticas públicas e programas voltados a esse segmento da população” (BARONE; LARANJEIRA, 2017, p. 28). Ainda, para as autoras, nas pesquisas analisadas, a juventude se destaca como uma categoria social e não somente como mero processo de transição para a vida adulta. Os jovens são agentes que refletem sobre suas realidades e buscam as mudanças necessárias. Passarei também a trazer as falas dos interlocutores que me ajudam a pensar sobre esse ponto.

Por atuar como docente em uma escola pública e atender a um público específico, a questão da classe social já é um dado relevante e, no caso desta pesquisa, há um outro recorte, jovens que fazem uso da assistência social na condição de residentes de uma moradia estudantil. Não é só o fato de serem estudantes de uma escola pública, um IF, mas também de poderem ter acesso porque residem nele; em outras circunstâncias, não poderiam concluir seus estudos ou enfrentariam ainda mais dificuldades pelo caminho. Foi o que encontrei ao conversar sobre os caminhos e motivos que os trouxeram à residência. Quando conversei com Cecília, ela me disse que estava há dois anos na residência, entrou em 2019 e colocou grau em Biologia no dia 16 de agosto de 2021. Ela definiu da seguinte maneira sua chegada à residência do IFPI:

Cecília: Entrei em 2019. Eu fazia o curso de licenciatura em Biologia. Formei agora dia 16 de agosto.

Antes de entrar na residência eu morava com uma amiga de curso na residência dela, aí fiquei sabendo que o Instituto aí abriu vaga para a moradia e fiz a inscrição e consegui uma vaga.

Antes eu estudava em São Domingos do Azeitão no Maranhão, fiz todo o ensino médio na minha cidade e depois de fazer o Enem e passar para o curso de Biologia passei a residir em Uruaí.

Perguntei-lhe como tomou conhecimento do curso e da cidade de Uruçuí e se havia outros motivos para a sua escolha e recebi a seguinte resposta:

Cecília: Eu fiquei sabendo do curso através da supervisora da escola onde cursava o ensino médio, ela me indicou a instituição. Ai devido a minha cidade não ofertar cursos superiores, fui em busca de novos caminhos. Foi então que coloquei minha inscrição no Sisu para Uruçuí devido a minha supervisora, ai consegui ser aprovada ai fiz a matrícula na instituição.

Quando Cecília diz “fui buscar novos caminhos”, me lembrou um pouco o sentimento de ouvir Bento dizendo: *“Por mais que eu seja próximo aos meus familiares, eu já entendi que era necessário ir e buscar por uma formação para obter conhecimento e ter um futuro mais promissor”*. Ouvindo essas colocações, passei a supor que os jovens, ao fazerem as suas análises, chegaram à conclusão de que, ao final do ensino médio, no caso de Cecília, e o ensino fundamental, no caso de Bento, verificaram que em suas cidades não haveria outras opções ou opções melhores para continuarem suas formações – contaram com a ajuda ou sugestão de profissionais que indicaram este “novo caminho”. O desejo de investir na continuidade dos estudos se sobrepôs às dificuldades imediatas, como o lugar para morar, uma vez que, como ouvi de Cecília, antes de ter acesso à moradia estudantil, residiu com uma colega de curso, e Marcos, que também residiu com outras pessoas antes de se mudar para a residência, mas antes mesmo disso já possuía uma relação mais longa com o modelo de moradia estudantil:

Cecília: Antes de entrar na residência eu morava com uma amiga de curso na residência dela, ai fiquei sabendo que o Instituto ia abrir vaga para a moradia e fiz a inscrição e consegui uma vaga.

Marcos: Conheci a Residência através de uns primos meus que já estudavam no IFPI, a princípio não consegui vaga na residência e tive q ficar um tempo na cidade, só depois que o Pedro passou a ser diretor foi que conseguir entrar, ele permitiu que eu ficasse na moradia. Sou de Juçaral do Bonfim, interior de Paulo Ramos, Maranhão, uma cidadezinha pequena, com poucas oportunidades de estudo, o que influenciou a me deslocar pra Uruçuí pra estudar. Estudei o ensino fundamental numa EFA- Escola Família Agrícola, onde eu passava 15 dias na residência da mesma e 15 dias em casa.

No caso de Marcos, pesou, não só as “pocas oportunidades de estudo” identificadas em sua cidade, mas também a proximidade com o êxito de familiares, no seu caso, os primos que já estudavam no IFPI. A experiência

anterior em uma Escola Familiar Agrícola, onde ele passava 15 dias residindo na escola e 15 dias em sua casa, adicionou pouco estranhamento à proposta de uma nova experiência de residência estudantil em sua vida. Carla, por sua vez, me fez sentir um tom de aventura ao relatar a forma e o que a motivou a tentar o curso no Ensino Médio Integrado e a residência estudantil, o que não diminuiu o peso e a responsabilidade da escolha, mas me soou como levemente ingênuo e aventureiro. Segue seu relato:

Carla: Quando eu fiquei sabendo né nesse dia lá desses cursos e também que lá tinha um alojamento eu juntamente com alguns colegas a gente se animou né, era menino novo e tal era uma coisa nova que era de certa forma longe de casa, então nós tivemos ali interesse, e aí umbora e tal? Cada um ficou responsável por falar com seus pais pra perguntar se eles concordavam e tal, então eu cheguei né meio dia mamãe tava deitada e eu aí eu sentei na rede e disse: Dázinha vai ter uma seleção, ela vai abrir as inscrições né de uma escola ali em Uruçuí e lá tem alojamento e eu queria, a senhora deixa eu ir? Aí ela disse assim: tu tem certeza que tu quer ir? Eu disse: eu tenho certeza que eu quero ir. Aí ela: pois tá bom então corra atrás, se informe como é que se faz esse processo e tal o quê que precisa...

No relato de Carla, sua coragem em propor para a mãe o plano de concorrer ao processo seletivo junto aos colegas e a ideia de ser “longe de casa” me apontaram para um certo grau de autonomia dos jovens de pensarem sobre seus futuros e seus desejos. Sua mãe não só acatou a ideia sem aparente contestação, como também a incentivou a “correr atrás”. Lembrando que Bento ainda alegou a “proximidade com seus familiares”, mas reconheceu que pesava mais para ele “ter um futuro mais promissor”. Esses dados do campo me fizeram refletir um pouco mais sobre a relação que meus interlocutores possuíam com suas famílias e me alertou para a ideia que eu supunha sobre suas escolhas.

Quando eu estava lendo sobre jovens no ensino médio e a busca por cursos profissionalizantes, minha hipótese inicial para a pesquisa estava muito fundamentada em uma ideia de que os jovens, residentes ou não, que buscavam os cursos do Ensino Médio Integrado, no *Campus* Uruçuí, o faziam por um desejo de formação, visando exclusivamente ao trabalho. No lugar social dos jovens atendidos pelo nosso *campus*, a pobreza faz parte da realidade de boa parcela e, dentro deste contexto, a própria escolha e possibilidade de se manterem estudando já denota um fato relevante.

Com base nos trabalhos de Dayrell (2007), compreendi que, no caso brasileiro, a condição juvenil dos jovens que frequentam as instituições públicas

de ensino situa-se “numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto futuro” (DAYRELL, 2007, p. 1109). Ainda, para o autor, “[p]ara os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas, de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil” (DAYRELL, 2007, p. 1109). Portanto, escola e trabalho são realidades que dialogam com as possibilidades vislumbradas pelos jovens. Trago também Bourdieu (2019, p. 141), quando afirma que a escola “[...] é também uma instituição que atribui títulos, ou seja, direitos e, ao mesmo tempo, confere aspirações”. Logo, entendemos que possibilidades e aspirações são os termos que representam o papel da escola na vida desses jovens. Corrochano (2014), por sua vez, trata o trabalho e a escola como dualidades e questiona sobre as reais condições de escolha para esses jovens. Quem são os que podem permanecer mais tempo estudando antes de começar a trabalhar de fato? Em sua pesquisa com estudantes, o período do ensino médio é assim percebido:

Para uns, o tempo no Ensino Médio é vivido como etapa de formação e preparação para o acesso à universidade, ficando o trabalho como um projeto para depois da conclusão do Ensino Superior. Porém, para a maior parte daqueles que tiveram acesso a esse nível de ensino nas duas últimas décadas, a realidade de trabalho, de bicos ou de um constante se virar para ganhar a vida combinam-se às suas vidas de estudantes (CORROCHANO, 2014, p. 206).

Também somos alertados para outros sentidos e significados que os jovens dão ao trabalho, para além da questão financeira de sobrevivência, também por fazerem parte de uma sociedade que exerce, ao máximo, o seu poder de consumo. Segundo a autora, há outros motivos pelos quais os jovens buscam trabalhar, como a busca por “[...] maior independência, o consumo de bens materiais e simbólicos e a realização pessoal” (CORROCHANO, 2014, p. 213).

Quanto à Educação, somos levados a refletir sobre seus sentidos e significados para esses jovens e suas famílias. Que percepções eles possuem sobre a educação como via possível de acesso a bons empregos e mudança social, em um contexto fortemente marcado por constante flexibilização e uberização das relações de trabalho (FONTES, 2018)? Para os interlocutores que chegaram à residência estudantil ainda no ensino médio, Thiago, Carla, Marcos, Bento, Alexandre e Thomaz, a juventude pode ser percebida como um

momento em que o jovem pensa e pode fazer suas próprias escolhas, agindo numa perspectiva de gerenciamento do seu projeto de futuro ou próprio presente. Imagina-se uma juventude sempre tutelada pela figura dos pais, familiares ou adultos próximos, pois a imagem que se fez dessa fase da vida foi construída a partir da ideia de risco e controle (LYRA; MEDRADO et al., 2002), e da necessidade de se pensar ações e políticas públicas voltadas para esse grupo, orientadas por essa ideia.

Percebo que os jovens, por mim ouvidos, vislumbraram um contexto em que desejavam estar inseridos pela esperança de efetivarem seus projetos de futuro, embora não apareça na forma da palavra “trabalho”, mas uma outra realidade é buscada quando eles saem de suas cidades e de perto de seus familiares para buscar novas oportunidades. Alves (2017), que buscou compreender os sentidos de transição no ensino médio para os jovens, tendo como lócus de pesquisa estudantes de duas escolas públicas, uma profissionalizante e outra de ensino médio regular, as duas localizadas na cidade de Fortaleza, CE, constatou que tanto para os jovens pesquisados quanto para suas famílias a escola representaria “[...] um espaço possível de mobilidade e transição para outras esferas da vida adulta” (ALVES, 2017, p. 177), que o desejo de ingressar em uma universidade é alimentado por parte significativa de jovens oriundos de classes populares, fruto da expansão das políticas públicas de acesso e permanência ao ensino superior adotados pelos últimos governos. Os filhos da classe trabalhadora, ao permanecerem mais tempo estudando, superaram o nível escolar de seus pais e acreditam ganhar mais e melhores chances de inserção no mercado de trabalho quando a escola, além da formação humanística, oferece também uma formação para o trabalho:

Os jovens ouvidos nesta pesquisa demonstraram que, para eles, frequentar uma escola de ensino profissionalizante é uma “oportunidade” a mais em relação aos jovens estudantes do ensino médio regular, haja vista agregar as disciplinas curriculares de base científica, um conhecimento também técnico, o que amplia, para eles, suas chances de inserção profissional. Além de ser uma forma de “encaminhar mais o futuro”, ajudando na definição de uma profissão de nível superior (ALVES, 2017, p. 178).

Quando se trata de uma educação voltada para o trabalho desde o ensino médio, a lógica do ganhar tempo ganha mais força e se transforma em ponto

positivo. A questão socioeconômica já citada, reforça a urgência pelo trabalho. No diálogo, a seguir, Marcos me trouxe um relato que confirma essa ideia

Raquel: Marcos uma dúvida, quando você terminou o seu técnico em agropecuária você não quis trabalhar?

Marcos: Quis, na verdade foi um grande impasse, eu queria voltar pra casa pra... já tava com emprego quase certo lá, numa cidade vizinha da nossa, vizinha entre aspas, que tinha um primo meu que trabalhava lá aí ele era quase gerente já, era uma fazenda de soja, também, milho, lá no Maranhão, Buriticupu, aí era pra mim ir né, aí eu disse pro meu pai, tá a gente organiza os documentos e vai, aí já tava organizando meus papel e tudo, eu tinha feito o ENEM aí eu fiquei pensando muito se eu iria jogar a minha nota para algum lugar, foi baixa, mas... ou se eu iria parar e trabalhar. Aí sem conversar com ele [pai] nem nada eu joguei minha nota, consegui entrar aqui para Biologia, aí eu disse pra ele, não eu vou tentar fazer mais o ensino superior, fazer uma faculdade, até porque lá em casa ninguém tem faculdade né, meus irmãos, aí eu pensei não vou tentar, ver o quê que dá.

Raquel: E você acha que foi uma escolha boa?

Marcos: De certa forma sim, de certa forma não.

Raquel: Por que o sim e por que o não?

Marcos: Aprender mais, ganhar mais experiência é bom né e ter um curso superior, questão de titulação pode ajudar bastante, agora o não é porque as coisas lá em casa não é fácil e eu fico pensando até hoje se eu tivesse trabalhando, mesmo que ganhando pouco eu acredito que eu teria ajudado, a questão de despesa, a situação financeira teria melhorado.

Raquel: Você acha que isso pesa assim, não só para você, como para os outros residentes?

Marco: Esse dilema?

Raquel: Sim, ou de estudar e pensar um futuro melhor ou então trabalhar pra ajudar a família pra se manter, pra diminuir os custos...

Marco: Eu acredito que quando o pessoal vem pra cá, todos tem essa perspectiva parecida com a minha “ah eu posso fazer a faculdade e trabalhar” porque a princípio a ideia era essa, tanto é que principalmente agora eu tenho buscado muito ver possibilidade de emprego na cidade e outros residentes fazem isso também, o que me impediu de começar a trabalhar logo no começo do curso foi a questão do choque de horário, porque minha faculdade começa as seis né, praticamente, aí das seis, os horários de trabalho aqui é de 08h até às 05h da tarde aí ficaria puxado, aí eu nunca esquentei, mas eu acredito que pesa bastante.

Esse cenário descrito por Marcos implica na confirmação da ideia de Pais (2003) de que vidas jovens em um contexto de precariedade estão mais expostas a incertezas e ao imprevisível em suas trajetórias formativas e de vida, que, muitas vezes, imitam um movimento de “ioiô” ou uma encruzilhada entre o

que podem, o que devem e o que desejam. O ideal a ser buscado é o estudo contínuo e melhor capacitação para atuação em cargos bons; no entanto, diante de uma necessidade maior, uma profissionalização que o capacite a atuar de imediato e o coloque no mundo do trabalho pode ser encarada como parte de sua condição. Abreu e Cavalcante (2017) reforçam a ideia de a opção por essa modalidade de ensino estar ligada aos menos favorecidos:

Fato é que a educação integrada constitui por vezes a única possibilidade de formação profissional para os filhos da classe trabalhadora, que têm que antecipar sua inserção no mundo do trabalho por conta da sua vulnerável situação socioeconômica. A perspectiva da educação integrada promove um itinerário formativo que visa contemplar a formação humana completa, em todas as suas dimensões, ao aliar os conhecimentos de formação geral com o domínio dos fundamentos científicos das técnicas produtivas, aproximando-se do sentido de escola unitária proposto em Gramsci (ABREU; CAVALCANTE, 2017, p. 261).

Arelada à discussão sobre os jovens e o mundo do trabalho, trago ainda uma interpretação da transição de jovens para uma vida adulta que, anteriormente, não demarcava os processos que simbolizam transições dentro do ciclo da vida, só ficando mais definidos nos contextos atuais, dessa forma em contextos anteriores:

A saída da escola não marcava um ponto de transição, assim como a entrada na força de trabalho também não implicava necessariamente no começo da vida adulta, num tempo em que o trabalho infantil era uma prática estabelecida. Sair de casa, um fenômeno hoje tipicamente associado com o começo da vida adulta, não tinha tal significado no período pré-industrial e no início da industrialização (HAREVEN, 1999, p. 29).

Esses marcos divisórios entre infância, juventude e vida adulta podem estar mais cristalizados onde os grupos sociais conseguiram alcançar um determinando grau de segurança econômica, já que para os grupos sociais mais vulneráveis os estágios da vida, muitas vezes, não estão fixados por uma cronologia, mas, sim, pela necessidade econômica que se apresenta na vida destes indivíduos. Além disso, a contínua segregação dos grupos por idade e a individualização de necessidades que antes eram coletivas, acabaram por tensionar e dar mais dramaticidade aos processos de transição para a vida adulta (HAREVEN, 1999), embora hoje seja possível percebermos um movimento intelectual capaz de questionar uma interpretação engessada e limitante da transição da juventude para a adultez, reavendo discussões antes

dadas como superadas e problematizando os conceitos de idades da vida e cursos da vida (MULLER, 2009). Em algumas esferas sociais ainda é muito prevalente a ideia de uma vida compartimentada em estágios a serem vivenciados mediante momentos rituais, sejam eles sair de casa, arranjar emprego, passar na faculdade. A vida não seria concebida como processo contínuo de mudanças e transições, mas, sim, como etapas a serem vividas.

Para Dubet (2014), a escola atua tanto na produção das desigualdades injustas quanto como é um instrumento para a sua redução. Mas, eu me pergunto como uma escola poderia ser justa dentro de uma sociedade injusta como a nossa? A ideia da meritocracia, do esforço pelo merecimento, faz com que os indivíduos desconsiderem as condições efetivas em que estão inseridos e, muitas vezes, alimentem aspirações que não condizem com suas realidades e, ao não obterem o êxito esperado, nutram um sentimento de fracasso. Se a estes jovens está sendo possibilitado que permaneçam mais tempo na escola estudando, tendo acesso a um curso superior e, assim, postergando a chegada ao mundo do trabalho, podemos crer que isto é fruto de um conjunto de ações tomadas, não só pelo indivíduo, mas também pela família, em apoio a esta escolha, e ao Estado, no oferecimento de políticas públicas de assistência estudantil que assegurem condições para que este cenário se concretize. Percebemos, desse modo, a importância do papel das bolsas de assistência estudantil e demais ações desse âmbito, como é o caso das residências estudantis e auxílios financeiros, além da necessidade de discutir um pouco mais sobre o papel da família neste contexto. O caminho formativo desses jovens é, por vezes, sinuoso e condicionado ao campo de possibilidades e às necessidades que se apresentam a cada um. Seus projetos de vida, a depender de suas escolhas, podem ser adiados ou vivenciados sob uma pretensa culpa e recorrente dúvida se a escolha foi a mais correta a se tomar naquele momento. A responsabilidade de realizar seus projetos ou ajudar economicamente a família orienta as ações tomadas pelos jovens desta pesquisa e pode encontrar reforço no campo de oportunidades que áreas como o trabalho e a educação podem oferecer a eles.

Dadas as informações que tenho encontrado em campo acerca do cotidiano dos jovens residentes, penso que seja necessário trazer com mais atenção para o texto o espaço físico da residência estudantil e as sociabilidades

que nela são desenvolvidas pelos jovens. Por isso, acredito que precisarei me deter em dois aspectos importantes, o primeiro, o espaço físico e a relação que os residentes estabelecem com ele, como a rotina, regras de convivência, percepções sobre morar na escola, e o segundo aspecto seria mais voltado para as emoções e sociabilidades, as relações de amizade, ajuda e apoio que surgem nesse ambiente.

Ainda sobre o primeiro ponto, parto da ideia de apropriação do espaço da escola como casa e sua ressignificação pelos estudantes diante do fato de estarem em regime de internato, embora, aqui, não o identifique como uma forma de “instituição total”, como apresentada por Goffman (2015), mas reconheço os impactos desse regime sobre os usuários, a exemplo da lógica do controle e disciplina sobre os corpos, a supervisão contínua, as ações desenvolvidas em coletivo e em horários específicos. Contudo, das imposições podem surgir as subversões; assim, percebo a organização dos residentes em torno da produção de alimentos em horários e locais inapropriados, as negociações que eles efetuam em torno dos alimentos e bens de uso pessoal e na quebra de protocolos na entrada e saída do *campus*. Com relação ao segundo aspecto, percebi surgir de alguns interlocutores o termo “família” como uma forma de identificar as relações que foram estabelecidas entre eles durante o período da residência. Este fato me levou a pensar sobre a relação destes com a sua família original e o que eles reconhecem e denominam como família dentro do ambiente da residência estudantil.

A seguir, apresentarei informações acerca do cotidiano dos jovens na moradia estudantil, da organização quanto à limpeza dos quartos e preparo dos alimentos, o que fazem para se divertir dentro do *campus* e na cidade, os desafios enfrentados e a superação de problemas e dificuldades no convívio. Surgem também por parte dos estudantes-residentes sugestões de mudanças no funcionamento de espaços estratégicos no *campus*, visando à melhoria de suas estadias na moradia estudantil e uma maneira afetiva de reconhecer as relações de sociabilidades desenvolvidas por eles.

5 VISITANDO A RESIDÊNCIA ESTUDANTIL

5.1 RESIDÊNCIA ESTUDANTIL NO *CAMPUS* – ESPACIALIDADES E DINÂMICAS

Viver em uma residência estudantil pode parecer, para muitos, uma aventura repleta de novos amigos e muita liberdade, mas junto a essa ideia, existe a realidade que me foi apresentada, demonstrando que há também obrigações e regras a serem seguidas pelos estudantes-residentes. A prática de sair da casa dos pais ou responsáveis, por motivações ligadas à educação e morar em habitações pertencentes ou não a instituições de ensino, remonta aos séculos XV a XVII (ARIÉS, 1986), quando crianças, jovens e até adultos viviam em pensões pertencentes aos seus mestres ou nas casas de clérigos. A migração, motivada por necessidade de formação, ainda é a realidade para muitos estudantes que deixam suas famílias e se deslocam para outras cidades.

Mesmo com a expansão e interiorização de IES públicas e a consolidação da assistência estudantil, questões financeiras ainda são empecilho para a permanência dos jovens no ensino superior. As residências estudantis e os auxílios financeiros oferecidos pelas universidades públicas conseguem dirimir os impedimentos econômicos dessa população, contribuindo para a diminuição da evasão no ensino superior. As faculdades e universidades particulares não oferecem esse tipo de ação de assistência estudantil, assim como algumas IES estaduais e federais não possuem residência estudantil. As que possuem, precisam fazer uma seleção, beneficiando os estudantes que conseguem comprovar a extrema necessidade do benefício. Há algumas que podem oferecer também recurso financeiro para custear o aluguel da moradia dos estudantes. Os que não conseguem ser selecionados recorrem às repúblicas estudantis, normalmente definidas por uma casa alugada e administrada por estudantes, que pode ser dividida por gênero ou mista (FREITAS, 2008) e que seleciona seus novos usuários por meio dos próprios moradores, por indicação, parentesco ou mesmo questão financeira, visando diminuir os custos com a manutenção do ambiente.

Conversando com meus interlocutores, fui conhecendo um pouco mais sobre o cotidiano na residência e suas vivências no espaço que constitui as suas

casas durante o período médio de dois a oito anos, tempo em que se conclui um curso subsequente, o ensino médio somado à graduação. Duarte et al. (2017, p. 139) definem assim o regime de internato ou moradia estudantil:

[...] um serviço ofertado por algumas Instituições e apresenta-se como uma alternativa de permanência do estudante, onde os discentes vivem com seus pares, obtendo o direito de permanência durante os dias de aula e, se necessário, em finais de semana e feriados

Desse modo, os residentes fazem uso do benefício da moradia estudantil no *Campus Uruçuí*, vivendo em modelo de internato, por residirem exclusivamente em espaço mantido pelo Instituto Federal e sob os cuidados e responsabilidade dos servidores diretamente ligados à administração do espaço, o diretor do *campus*, a assistente social e o coordenador da moradia estudantil. Condizente com a definição, vemos que a moradia estudantil no *Campus Uruçuí* atende a estudantes de cidades vizinhas, e até de outros estados, que migram de suas regiões em busca de melhores oportunidades de formação educacional, profissional e de trabalho. Goffman (2015) inclui as instituições escolares do modelo de internato no 4º agrupamento, de instituições totais. Para ele,

[u]ma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada (GOFFMAN, 2015, p. 11).

Considerando as devidas diferenças entre a instituição foco da pesquisa do autor e a residência estudantil, foco da minha pesquisa, me propus a conhecer o mundo social dos estudantes em situação de internato estudantil, compreendendo suas motivações para esse modelo de moradia e o desenvolvimento de suas sociabilidades dentro desse contexto. Considerando a definição de internato feita por Goffman, como uma instituição total, compreendo que a residência estudantil, que ora é foco deste estudo, se afasta deste conceito por vários fatores. O primeiro deles é que a separação prevista para quem segue para um modelo de internato não se aplica à moradia, pois esta está localizada dentro do espaço da escola que é aberta a outros estudantes; assim, os residentes interagem com outros jovens que estudam na escola e moram na cidade. O segundo, é que mesmo que haja uma distância considerável entre o *campus-residência* e a cidade, havendo regras para saída e entrada nele,

respeitando-as, os residentes possuem certo grau de liberdade para circular dentro e fora do espaço escolar e também – se quiserem, inclusive – se ausentarem da residência. O terceiro fator é a não dissociação do “eu” dos usuários, já que suas identidades são mantidas e, embora convivam coletivamente, lhes são garantidos a individualidade, o uso de objetos pessoais e o convívio com seus iguais sem uma consciência hierárquica pré-existente (GOFFMAN, 2015).

É interessante que, discursivamente, o modo como me refiro ao espaço físico segue também as falas dos meus interlocutores que, por vezes, se confundem com as denominações acerca do espaço físico, que nos documentos oficiais é chamado de alojamento masculino e alojamento feminino; a seleção de novos moradores se refere ao benefício da moradia estudantil e, por fim, os estudantes residentes tratam usando as três palavras: alojamento, moradia e residência. Quando me refiro ao espaço é preciso dizer que, diferentemente de outras residências e instituições de moradia estudantil, esta não acopla em um mesmo espaço físico todos os serviços utilizados pelos estudantes. Eles estão separados ao longo do *Campus* Uruçuí. Logo, o que, *a priori*, chamo de residência estudantil se refere ao espaço físico horizontal, térreo, que possui uma pequena entrada com quatro portas, cada uma dando acesso a uma antessala e um quarto com banheiro. Cada quarto tem capacidade para receber até seis pessoas, podendo haver também menos pessoas por quarto, devido à saída de residentes. A escolha dos quartos não cabe aos estudantes – as vagas são sorteadas entre os novos residentes pela assistente social, de acordo com a saída de outros. Os residentes podem deixar a moradia estudantil ao concluírem o curso, perder a vaga por reprovação, por nota ou faltas, e, ainda, por mal comportamento; entre os interlocutores, temos as três situações contempladas.

O serviço de saúde com médico, dentista, psicólogo e enfermagem fica no setor de saúde, localizado logo após a entrada da escola, à esquerda. Voltando um pouco até a entrada e indo na direção norte, passamos pelo muro que separa a casa de apoio e a sala de estudos e chegamos na passarela, às costas da biblioteca. Mais à frente, chegamos ao bloco das coordenações de curso e mantendo o caminho pela passarela atravessaremos pelos vestiários, masculino e feminino, lanchonete e chegaremos no bloco do auditório, onde fica também o

laboratório de informática. Se ainda na porta de entrada decidirmos seguir pelo caminho da direita, passaremos pelos blocos de sala de aula, sala dos professores, alojamento feminino, costas do refeitório, alojamento masculino e lavanderias, masculina e feminina, chegando ao bloco da diretoria, para finalmente chegar à quadra poliesportiva. O refeitório fica na região central da escola, e usamos passarelas de concreto que, em alguns casos, nos oferecem múltiplas possibilidades de caminhar pelo *campus*. As passarelas de concreto se sobressaem do chão avermelhado e pedregoso do espaço físico da escola. Há muitas árvores e, em algumas áreas, o mato é alto, sendo constantemente podado pelos funcionários da limpeza para evitar que animais, como cobras e aranhas, se escondam, trazendo riscos aos transeuntes.

Figura 3 - Passarelas do *campus*



Fonte: Acervo da autora (2022).

O lugar em que os residentes comumente estudam, para a minha surpresa, é no hall do refeitório e não na antessala dentro do quarto; a explicação que me foi dada por Bianca e Beatriz é que, muitas vezes, se encontra mais silêncio e calma no hall do que dentro do quarto, e, ainda mais, devido aos hábitos de estudos que cada residente possui, uns preferindo estudar de manhã, outros de madrugada, alguns em silêncio, outros, acompanhados de música.

Restritos a um quarto com banheiro e sala de estudos, os residentes precisam negociar o espaço e seus comportamentos para conciliar o bom convívio entre todos. Há também outro fator, a biblioteca segue o horário de funcionamento regular da instituição, sendo fechada a partir das 22 horas durante a semana e completamente fechada aos finais de semana.

O refeitório da instituição disponibiliza gratuitamente para todos os estudantes o almoço e o jantar. Especificamente para os residentes, são disponibilizadas as refeições de café da manhã, almoço e jantar durante a semana. No final de semana, a dinâmica muda devido à liberação para descanso dos funcionários da cozinha; assim, no sábado, os residentes tomam café da manhã e almoçam no refeitório – o jantar é preparado pelos residentes na casa de apoio, onde panelas e um fogão ficam disponíveis. No domingo, todas as refeições são preparadas pelos residentes na casa de apoio. A distribuição dos alimentos é feita semanalmente pelos funcionários da cozinha aos sábados pela manhã. Os residentes se organizam em grupos, por dia, para o preparo de alimento e para a limpeza, com média de duas a três pessoas por equipe. Os jovens se organizam entre os que farão o jantar no sábado, o café da manhã, o almoço e jantar no domingo, além da limpeza. Todas as ações são baseadas na quantidade de residentes que informam que permanecerão na residência no final de semana.

Anualmente, a limpeza geral é feita antes da chegada dos residentes, no início das aulas, pelos profissionais da limpeza do *campus*, também responsáveis pela limpeza da escola. Durante o restante do ano, os residentes se organizam em escalas, por semana, para que seja feita a limpeza do quarto – os produtos de limpeza são recebidos pelo líder do quarto, definido pelo(a)s estudantes de cada quarto. A escala é organizada por eles, sem intervenção da assistente social ou de outro profissional, e leva em consideração os horários de aulas, estágios, horário de estudos e possíveis ausências dos residentes; por isso, é bastante flexível dando prioridade aos espaços como frente, antessala e banheiro. Entretanto, nos relatos, os interlocutores informaram ser comum impasses entre eles e situações em que alguns residentes não cumprem com as negociações, como o exemplo de Bento: *“Sim, a limpeza do quarto era dividida, mas alguns não queriam cumprir, aí ocorria desavenças”*.

A limpeza do ambiente e o preparo dos alimentos era o que causava a maioria dos conflitos e estava relacionada aos residentes que não cumpriam com a escala e fugiam das atividades previstas. Havia ainda aqueles que se alimentavam sem pensar nos demais, o que chegou a fazer com que alguns repartissem entre si o alimento já reservado. O uso do quarto trazia menos conflitos, mas acordos também eram feitos para preservar a privacidade e não haver incômodo aos demais. Visando justamente evitar situações como as já descritas, era comum reuniões para reforçar o cumprimento das regras e um estímulo constante ao estado de harmonia entre os residentes, como no relato a seguir:

Orlete: E assim para evitar ou para reduzir algumas discussões ou esses desentendimentos né, a gente procurava fazer umas reuniões entre os quartos né, a gente do quarto, por exemplo quando eu saí de lá morava cinco meninas dentro de um quarto, então vez ou outra a gente se reunia assim para conversar, olha a limpeza tá assim, assim, assim, vamos melhorar nisso, vamos fazer a limpeza em tal horário que é melhor para todo mundo, para se adequar porque por exemplo tem gente que gosta de estudar de madrugada né, que gostava de estudar de madrugada, então a gente dizia vamos evitar acender a luz do quarto mais tarde, deixar acesa só a da salinha de estudo, encosta a porta, evita barulho, para não atrapalhar o outro e a gente ia colocando essas, essas condições entre nós mesmo, é né algumas coisas era entre nós, para evitar assim algum contratempo porque os horários eram diferentes, um estudava de manhã, outro estudava à noite e aí a gente tinha que se ajustar de alguma forma para não gerar conflito entre a gente lá.

Outra forma de controlar as tensões e mediar os possíveis conflitos é a existência dos líderes de quartos e representantes das moradias que orientam sobre a organização e o respeito às regras de convivência. Cada quarto possui um líder e, destes, um é transformado no representante geral de cada alojamento. Cada representante geral é responsável por repassar aos gestores da moradia estudantil as demandas dos residentes, como reparos no espaço físico, consertos nos eletrodomésticos do quarto e da casa de apoio, e receber os produtos e material para limpeza dos quartos e da casa de apoio, além dos informes sobre a conduta na moradia. Os estudantes atuam no controle uns dos outros visando manter um ambiente livre de intrigas e desorganização, que coloque em risco suas estadias na instituição ou comprometa seu rendimento acadêmico.

A casa de apoio possui dois cômodos, o primeiro é a cozinha, contendo geladeira, fogão e pia; na área externa, uma outra pia e uma pequena sala onde

estão as panelas. Durante a semana, a casa de apoio fica fechada, o que me fez querer saber dos residentes como eles preparavam alimentos em ocasiões em que sentiam fome. Beatriz explicou que no quarto ao lado do delas, as meninas possuíam uma geladeira; ela me disse ser possível ter no quarto pequenos eletrodomésticos para preparar refeições pequenas, mas que nem todos os residentes têm condições econômicas e outros avaliam o pouco tempo em que viverão na residência como argumentos para não adquirirem esses objetos. Os estudantes dão prioridade à compra de alimentos não perecíveis e que podem ser guardados em temperatura ambiente, como biscoitos e bolachas, para driblarem os momentos de fome, mas há aqueles que conseguem ter sanduicheira, um fogão elétrico, como era o caso de Beatriz e Bianca que ainda me explicaram que, devido ao fato de o jantar ser servido muito cedo, das 17h às 18h30min, muitos estudantes-residentes estudam à noite toda e precisam se alimentar novamente; por isso, fazem macarrão instantâneo, café e alimentos pouco elaborados para vencerem as horas de estudo madrugada adentro. É comum também a troca, venda e doação de alimentos, lanches e até produtos de higiene pessoal entre eles. A prática existente é apontada por muitos como estratégia para obtenção de produtos dentro da moradia estudantil quando não se possui o produto desejado ou pouco dinheiro; assim é possível trocar um macarrão instantâneo pelo combo sabonete e pasta de dente, ou emprestar e confiar na devolução quando for necessário. Desta forma, os residentes organizam suas necessidades econômicas e se adaptam a uma prática local desenvolvida por estes que atendam às suas limitações financeiras e necessidades imediatas.

Por questão de segurança, não é permitido que os residentes tenham dentro dos quartos fogão a gás, mas, não só para driblar a fome, era comum eles se reunissem e compartilhassem os alimentos que possuíam em um momento descontraído e de socialização, relatado por Thomas e que, muitas vezes, eu presenciei:

Thomaz: Professora essa parte da gente cozinhar, da gente comer ali que realmente é, principalmente nas aulas da noite quando vocês saíam ali 09h, 10h ou 11 horas[da noite] do IFPI, realmente a gente estava ali aquela rodinha fazendo comida, é lógico que aquilo ali não era por exemplo que a gente tivesse passando fome ou essas coisas, como a senhora sabe né o R.U do IF assim 19 horas, salvo engano, aliás 18:40 acho que era das 17:30 às 18:30 às 19 horas ele fechava

né, a gente jantava muito cedo, então pelo fato que a gente jantava muito cedo, a gente ia para a biblioteca estudar e tudo, quando era dez, onze horas que a gente ia dormir, a gente já estava com fome de novo, então assim era um momento que a gente ia ali a gente fazia comida, a gente se alimentava, mas também era o momento que a gente usava para se socializar sabe? Era o nosso momento, onde a gente ficava naquela rodinha conversando, falando ali coisas da vida, desabafando, ajudando os outros, assim era mais que uma roda de conversa onde a gente sentava, a gente se ajuntava para falar de nossos planos, é debater algumas coisas da escola, algumas dificuldades que a gente tava tendo e ali um ia ajudando o outro sabe, aquela forma que uma palavra amiga, aquele momento ali entre amigos era muito, muito, muito necessário para gente, principalmente que ali dentro do alojamento tinham pessoas que estavam longe das suas famílias, pessoas de cidades diferentes, você não tinha ali um amigo que você trouxe da sua cidade sabe? Ali a gente estava entre amigos que a gente já tinha feito ali, então assim era meio que o momento da gente se socializar, conversar, desabafar, chorar, falar dos problemas sabe? Era assim aquele momento nosso, que é por isso que várias e várias vezes vocês saíam do IFPI dez e vinte, onze horas e a gente estava ali naquela rodinha fazendo comida e conversando.

Os residentes possuíam, nesses momentos de colaboração no desenvolvimento de ações coletivas, uma maneira também de se socializar, conversar, interagir, fortalecer laços e o apoio em seus projetos. Como dito por Thomaz, a distância da família, somada ao isolamento do *campus* em relação à cidade, contribui para este sentimento de fraternidade entre os residentes; nesse contexto, eles recorrem uns aos outros para superarem a solidão e os desafios da vida estudantil. Pois, conforme Berlatto e Sallas (2008, p. 55), “Longe de casa, o indivíduo descobre e inventa, graças às relações que busca estabelecer, uma outra Casa. Esse artifício, cujo aprendizado é em boa parte inconsciente, gera novos valores e produz um novo indivíduo”. Para as autoras, a experiência de moradia coletiva seria como um rito de passagem responsável por marcar a transição desses jovens da “casa” – ambiente, ciclo familiar – para o “mundo” – experiências diversas (BERLATTO; SALLAS, 2008). O caráter transitório (MACHADO, 2012) da estadia na residência estudantil estimularia também a busca por formas de se adaptar à mudança, criando um “ambiente bom”, ou uma boa “passagem” durante suas permanências.

Ainda sobre o preparo dos alimentos, na casa de apoio, Bianca e Beatriz apontaram como dificuldades: a falta de prática em cozinhar para um número maior de pessoas – o que já ocasionou situações em que foi produzida uma quantidade menor de alimento do que de residentes –, o fato de alguns meninos não saberem cozinhar, bem como a dinâmica dos residentes de poderem descer

para a cidade. Ainda para Bianca e Beatriz, as meninas são mais atuantes quanto à administração do preparo da alimentação e da limpeza. Elas identificaram uma proatividade por parte das meninas enquanto os meninos seriam apenas os que seguem ordens e não se importam ou se impõem muito. Quanto a isso, penso que a questão de gênero, um marcador que socialmente e historicamente foi usado para delegar às mulheres os afazeres domésticos, seja replicado também neste espaço, justificando assim a aparente apatia masculina frente à iniciativa das tarefas cotidianas internas, o que me leva a refletir sobre as práticas socializadoras dos residentes no espaço doméstico, reforçando o ideal das meninas responsáveis pelo trabalho doméstico e dos meninos pelo trabalho braçal executado fora de casa. Nessa experiência de moradia coletiva, o que poderia ser um diferencial na formação para os meninos acaba reforçando estereótipos, estando eles responsáveis por si e pelo ambiente no que tange às suas intimidades, como lavar roupa e o quarto, quanto à “cozinha”, lugar mais amplo e de ação coletiva, a responsabilidade recai comumente sobre as meninas.

Nos quartos, não há pinturas ou intervenções artísticas que mudem drasticamente o cenário de um para o outro, e a lógica da boa convivência alternando indivíduos anualmente entre os quartos para que se deem bem e lidem melhor com todos os colegas, me fez compreender, nesta ação, uma forma de adestrar corpos (FOUCAULT, 2010) e socializar todos os residentes, de modo a atenuar tensões e desequilíbrios, forçar uma socialização justificada pela exposição contínua às diferentes pessoas que habitam a moradia. Esses “arranjos sutis, de aparência inocente” (FOUCAULT, 2010, p. 134) articulam a distribuição dos indivíduos no espaço, visando não a uma eficácia produtiva, como em fábricas, mas nas palavras da residente Carla: “[...] *para a gente ter um convívio social com pessoas diferentes e se adaptar umas às outras, porque ficar ali só aquelas meninas naquele mesmo quarto muita das vezes elas podem não se interagir com as dos demais quartos*”.

Logo, o foco não está no uso do espaço, e, sim, na convivência dos indivíduos e no controle das tensões. A convivência com a diferença é geradora de tensões, o tempo de adaptação de novos residentes, e mesmo os costumes e práticas que cada um traz consigo, podem gerar desavenças dentro dos quartos, junto aos demais companheiros, independentemente do tempo de

convivência e grau de proximidade. Esquecer que a vida e o cotidiano são capazes de gerar desentendimentos entre pessoas que convivem diariamente e, junte-se a isso, uma coletividade de indivíduos de diferentes credos e práticas sociais, é negar a dinâmica da vida. No entanto, percebi que o medo de perder a moradia impede que os residentes cheguem ao extremo de violência física ou verbal e procurem sempre atenuar as tensões existentes através do diálogo e de uma resolução amigável que, em alguns casos, requer esquecer e “deixar para lá” os desgostos causados por outrem. Em casos que necessitam de intervenção, os profissionais da instituição, assistente social, coordenador e diretor são requisitados e podem decidir por uma advertência ou, até mesmo, a expulsão do residente.

Em se tratando do território do alojamento, para Carla, as meninas são mais reservadas e tendem a permanecer mais dentro de seus quartos, já os meninos preferem circular entre os outros quartos conversando, brincando, reunindo-se em rodas de violão ou jogando cartas e dominó. Essa disposição dos corpos pelo ambiente é reflexo também da forma como homens e mulheres são socializados nos ambientes públicos e privados, estando a mulher para o lar, assim como o homem está para a rua. Os residentes percebem as nuances que permeiam o ambiente, e foi assim que Bento identificou, na passagem do ano 2012 para 2013, como o momento em que, após uma institucionalização da assistência estudantil, a divisão dos quartos ficou mais organizada e a cobrança pelo cumprimento das regras passou a ser mais efetiva – de fato, a data coincide com a chegada de uma assistente social no *campus*.

É terminantemente proibida a entrada de meninos no alojamento feminino e vice-versa. As estudantes reclamaram de pouca privacidade no alojamento feminino, já que, nas janelas, não há cortinas, na parte da frente, os quartos ficam expostos para as janelas do bloco de sala de aula, e nas janelas de fundo do quarto das residentes existe uma área utilizada como estacionamento pelos professores. Paiva e Mendes (2001) apontaram em seus estudos o desejo dos estudantes de possuírem um grau maior de privacidade e a necessidade de mais autonomia dos residentes para efetuarem mudanças espaciais de acordo com suas necessidades, o que corrobora com a informação colhida com meus interlocutores, que exercem sua autonomia e executam, nos quartos, as mudanças que acham necessárias, intervindo na distribuição de seus colegas e

também dos objetos, como camas e armários sem utilização; trazem objetos que são utilizados em certas ocasiões, como, por exemplo, o tacho, que era de Amanda, e Thomaz usava para preparar as refeições à noite em uma fogueira improvisada do lado de fora do alojamento feminino, além de copos, pratos e pequenos utensílios do dia a dia. O espaço vai tomando a cara de seus moradores, que, em resposta, desenvolvem uma relação afetiva com os colegas e o ambiente. Pois, conforme Certeau et al. (2013, p. 207),

Só uma língua morta não sofre modificações, só a ausência de qualquer residente respeita a ordem imóvel das coisas. A vida entretém e desloca, ela usa, quebra e refaz, ela cria novas configurações de seres e objetos, através das práticas cotidianas dos vivos, sempre semelhantes e diferentes.

Cabe lembrar que a residência estudantil se encontra junto às salas de aula, salas administrativas e laboratórios situados dentro do espaço escolar, o que implicaria em ainda mais controle e pressão para o respeito às regras da instituição. Uma moradia estudantil, por si só, possui regras e restrições a serem seguidas por seus moradores; ao estar situada dentro de uma instituição escolar, existirão mais restrições quanto ao comportamento e respeito ao patrimônio. A casa e a escola operam de maneiras distintas sobre a socialização dos indivíduos. Enquanto na casa somos socializados a partir de nossas relações com pais, irmãos e/ou outros parentes, somos ensinados sobre o respeito mútuo e compreendemos os bens como pertencentes à família, usamos de liberdade e limites que o ambiente familiar nos permite, na escola aprendemos a lidar com um número maior de pessoas e suas visões de mundo, precisamos reconhecer hierarquias e respeitar o patrimônio público.

Ainda sobre o espaço da escola-residência como espaço de pluralidade de vivências, os residentes apontaram as melhorias que acreditam serem importantes não somente para eles, que fazem ou fizeram uso, mas para os futuros residentes. Orlete foi quem melhor elencou as sugestões de mudanças que, caso fossem adotadas, trariam mais qualidade de vida aos residentes, por entender que, da maneira como ainda está, os residentes encontram muitas dificuldades no cotidiano e, em alguns momentos, o impedimento de pequenas ações que comprometem a saúde e bem-estar.

Orlete: Bom eu acho assim a questão que me veio aqui na cabeça né, o que a gente sofria um pouco, era a questão da estrutura da casa de

apoio né que era onde a gente fazia nossas refeições, preparava a nossa comida, eu acho que assim, eu gostaria que melhorasse a casa de apoio, em relação à por exemplo, a gente fazia comida e às vezes até a panela de pressão por exemplo não funcionava, então a gente demorava muito para fazer aquilo ali né, gastava até bastante gás e assim o fogão era muito pequeno tipo um fogão de quatro bocas para você fazer comida para 20 poucas pessoas, tá entendendo? Painelas muito pequenas para você fazer muita comida, então a gente acha que deveria ter uma estrutura na casa de apoio parecido com a do refeitório né, semelhante à do refeitório em relação a tamanho de panela, tamanho de fogão né, pelo menos um fogão maior de 6 bocas, não precisa ser um fogão industrial nem assim essas coisas exageradas, mas um fogão de 6 bocas eu acho que facilitaria muito mais, painelas maiores sabe, a gente sofreu um pouco em questão disso assim [...] Uma coisa que eu sempre, não só eu, mas as meninas sempre comentaram também né essa questão, por exemplo a gente tinha acesso a casa de apoio somente no final de semana, mas a gente às vezes antes de dormir queria fazer alguma coisa então, eu sei que poderia ter algum contratempo porque nem todo mundo tem a mesma responsabilidade de outros né, às vezes podia estragar alguma coisa, mas assim se tivesse um meio da casa de apoio dos moradores, dos alojados terem acesso a casa de apoio também durante a semana, por exemplo no horário que a gente precisasse, depois das 10 horas quando todo mundo sair, ou quer preparar um chá, as vezes até alguém passa mal quer preparar um chá, que a gente tivesse acesso a casa de apoio durante a semana em certos horários já que a gente não pode ter gás dentro do quarto, então até para um caso de emergência preparar um remédio ou algo assim.

E também a questão da biblioteca, eu vi a dificuldade para nós estudarmos, é por exemplo, já que a gente mora, morava lá dentro da instituição, se tivesse a possibilidade de deixar alguém, mesmo morador do instituto, dentro da moradia, alguém de dentro da moradia, responsável por cuidar da biblioteca caso algum aluno residente precisasse usar aquele espaço ou até um computador, como muita gente não tinha computador ali para fazer um trabalho e às vezes precisasse usar no final de semana eu acho que seria bem interessante não deixar lá jogado porque é patrimônio do instituto, mas que alguém que tivesse responsabilidade ficasse lá ou deixasse disponível algum horário durante o final de semana para fazer, para gente fazer alguma coisa ou ter acesso a algum livro ou algo assim desse tipo.

Por residirem dentro do território da instituição, suas percepções do espaço tomam outra perspectiva, sendo agora suas casas e influenciando suas subjetividades e necessidades. Em trabalho de pesquisa desenvolvido na residência masculina do Instituto Federal do Ceará - *Campus Crato*, Duarte et al. (2017) apresentaram dados que indicam que os estudantes residentes reconhecem a contribuição da moradia estudantil para a permanência no curso, o que resulta na diminuição das taxas de evasão escolar e também na melhoria do desempenho escolar. No estudo, também foram apresentadas, pelos estudantes, sugestões de melhoria tanto na estrutura física, como na disponibilização de *Wi-Fi* e vidro fumê nas janelas, na cobrança de mais atenção às suas necessidades físicas e emocionais, tanto por estarem longe dos

familiares quanto pelos finais de semana, quando boa parte das salas e espaços para estudo, como biblioteca e sala de informática, estão fechados. Os dados apontados pelo estudo de Duarte et al. (2017) e o relato de Orlete concordam com as sugestões de mudanças no ambiente visando a um atendimento melhor das necessidades físicas e emocionais dos residentes. Afinal, não está apenas em questão a garantia da assistência social e do benefício da moradia estudantil, mas também a qualidade do período vivenciado pelos residentes na moradia e as condições dessa experiência, que pode contribuir positivamente ou negativamente para a adaptação e aprendizado dos jovens. As cobranças por melhorias na moradia são feitas, mas os residentes possuem consciência dos recursos escassos e dos impasses burocráticos para sua execução; então, se resignam a fazer as mudanças que conseguem e aguardar o momento em que a instituição terá mais recursos financeiros.

Como momento de lazer, além das brincadeiras de esconde-esconde, foram mencionados também jogos de cartas, Uno, assistir a jogos de futebol e filmes na TV. As festividades que ocorrem estão ligadas às comemorações de aniversário, organizadas previamente pelos demais, mas sem a necessidade de adesão de todos. Como muitos não possuem dinheiro para ir, com frequência, aos finais de semana visitar os pais nas cidades de origem, descem à cidade para verem amigos e saírem um pouco do marasmo da moradia. Sair da residência e ir para a cidade ganha contornos de aventura, a começar pela própria saída do *campus*. Durante a semana, em horário de funcionamento do *campus* e fazendo uso do ônibus que transporta os estudantes, os residentes não encontram muitas dificuldades. Mas, no final de semana, é necessária a liberação por algum dos responsáveis e, após a passagem pela porta de entrada da escola, começa a saga pela carona. Pode ser rápido ou demorar um pouco, depende do fluxo, do dia e da hora. Os residentes descem em grupos de quatro ou cinco e se dividem entre os carros que passam e oferecem carona; ninguém desce sozinho, para evitar “os perigos”, e os meninos sempre fazem companhia. Caso não consigam carona, eles pegam um táxi e dividem os custos – o que não é raro, mas também não é corrente –, visto os valores altos praticados na cidade para esse serviço. Na cidade, a programação é lanche, seja no açaí, na pizzaria, na hamburgueria, ir para a igreja ou dar uma volta pela cidade. Relataram-me também práticas de pedidos de lanches, quando todos se organizam e, mais

uma vez, reúnem os recursos financeiros do grupo na intenção de que todos possam se alimentar.

Mesmo com todas as dificuldades apontadas, da chegada até a permanência, há, por parte dos residentes, um discurso que reforça um ideal de “aprendizado para a vida”, em que todos que viveram ou ainda estão na residência estudantil sentem como se tivessem compreendido questões relacionadas não somente ao aprendizado de conteúdos técnico e científico, mas também desenvolvido habilidades que extrapolam o conhecimento acadêmico, aprendendo sobre a “vida”, numa concepção ampla do que seria aprender a conviver com outras pessoas, negociar situações de tensão, ter aspirações e projetos de futuro, ser responsável e mais conscientes de seus planos. O enfrentamento de todas as limitações espaciais, econômicas e instrumentais, acrescido do gerenciamento de conflitos internos e externos, expõem os residentes a um “amadurecimento”, interpretado por eles como capaz de encorajá-los diante de desafios ainda maiores do que os até então enfrentados. Para Garrido e Mercuri (2013), os estudos nacionais voltados para a moradia estudantil como um espaço de formação pessoal ainda são escassos, carecendo de um olhar mais aprofundado sobre o tema, pois consideram que a moradia estudantil deve ser observada como um local de desenvolvimento e enriquecimento da vivência dos estudantes-residentes. Já Lima (2016) chama a atenção para o número limitado de estudos que tratam da adaptação de estudantes do ensino médio em residências estudantis. A especificidade de instituições que aceitem estudantes menores de idade torna relevante a pesquisa aqui apresentada por ser capaz de lidar com as duas realidades, estudantes do ensino médio e do ensino superior.

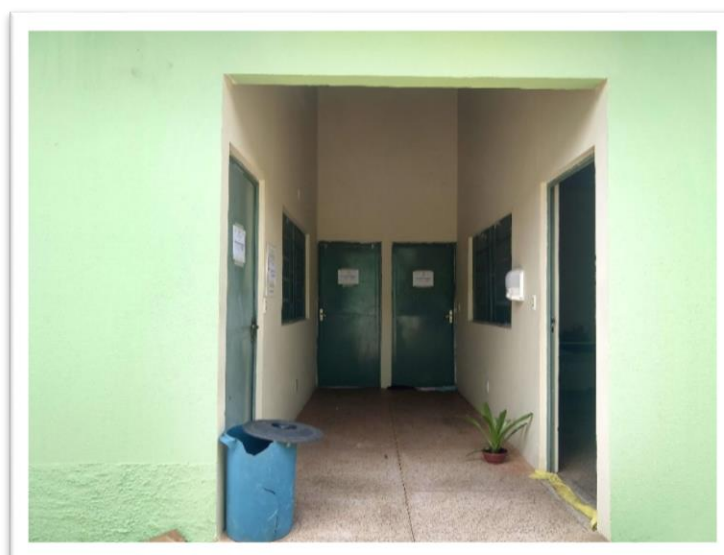
A moradia em comum com outros jovens constitui o ponto de partida para a experimentação de um modo de vida diferente do que vivenciam na casa da família (FREITAS, 2008). Há regras, mas os jovens também impõem maneiras de conviver e habitar o mesmo espaço, evitando tensões que possam comprometer o bom convívio nos espaços de uso coletivo e colocar em risco suas permanências na moradia. Compartilhando experiências e os espaços comuns, nasce do convívio e interação com seus pares a sociabilidade (SIMMEL, 1983) entre os jovens residentes. O convívio com o diferente, o diverso, resulta na construção de novas relações afetivas e aprendizados

referentes à própria vida oriundos de vivências que se baseiam no compartilhar, no dividir, no apoio e acolhimento. Os jovens residentes estão constantemente sob a ideia da responsabilidade sobre si, suas formações e seus projetos de futuro, contudo, passam a se preocupar e cuidar de seus pares, compreendendo que, naquele contexto, seus colegas de residência são o mais próximo que possuem de pessoas que exercem o mesmo cuidado. Observar que os jovens residentes possuem, entre si, cuidados e zelam uns pelos outros indica que as relações estabelecidas espelham o reconhecimento e consciência de ajuda mútua e de que, naquele contexto, longe das suas famílias, são eles por eles. O cuidado de si e do outro ganha mais definição no reconhecimento das limitações financeiras e distanciamento geográfico.

5.2 VISITANDO A RESIDÊNCIA FEMININA

Como mencionado, o *campus* possui dois alojamentos estudantis situados dentro do seu espaço, um feminino e um masculino. Cada alojamento possui quatro quartos, com capacidade para receber até seis estudantes por quarto, resultando em um total de até 24 estudantes em cada residência. Tive a oportunidade de adentrar o alojamento feminino na companhia de duas residentes, Beatriz e Bianca, as duas cursam graduação em Engenharia Agrônômica e, na ocasião, mesmo com a pandemia, estavam na residência, mas estudando remotamente. A explicação para essa situação me foi dada por Pedro que, ao saber que as estudantes teriam sido aprovadas em um estágio remunerado e retornaram à cidade precisando pagar aluguel, liberou a entrada das duas; no entanto, o preparo das refeições e os alimentos seriam de responsabilidade das duas residentes.

Figura 4 - Entrada para os quartos do alojamento feminino



Fonte: Acervo da autora (2022).

Aproveitando a carona de um amigo técnico que já havia retornado para o trabalho presencial, fui ao alojamento feminino no horário da tarde. Antes de fazer a visita às meninas na residência, fui cumprimentar o diretor, que, na oportunidade, já havia deixado a instituição. Dirigi-me ao alojamento feminino que fica próximo ao refeitório. De frente para a entrada central, há quatro portas de metal, na cor verde, com os nomes das estudantes, apresentando quem mora em cada quarto. A residência havia passado por uma reforma, estava pintada nos tons da instituição, um verde claro. Voltei-me, instintivamente, para a primeira porta à direita, orientada por uma planta que estava perto dela. Bati três vezes, e as meninas me atenderam; perguntei se elas poderiam me receber no quarto para conversarmos um pouco e se eu poderia ver por dentro. De máscaras, as duas se entreolharam e, antes que respondessem, eu expliquei que já havia informado aos diretores da minha visita e que me foi dada permissão; apesar de que, é claro, se elas não aceitassem, eu acataria a decisão. De pronto as duas disseram não ter problema, e, para acalmá-las, informei que se precisassem poderiam ajeitar alguma coisa antes que eu entrasse. O medo delas com a minha visita não me é estranho, pois é vetado o trânsito de pessoas que não sejam os residentes ou autorizadas, como a assistente social e o coordenador da moradia estudantil. Eu já possuía o contato delas, mas não pude combinar com

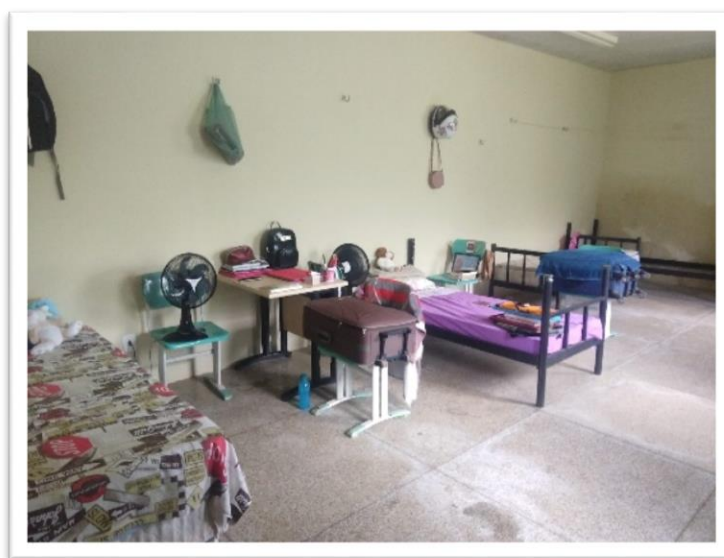
antecedência um dia para a minha visita devido à distância do *campus* para a cidade e porque eu havia tomado conhecimento sobre elas há pouco tempo.

Após alguns minutos, as meninas abriram a porta e me convidaram a entrar. Uma pequena antessala contendo um armário grande de seis pequenas portas no lado direito e, à esquerda, uma mesa com alguns objetos, foram as primeiras coisas que vi; era mal iluminada, porque neste cômodo não havia janela. Na mesa, havia alguns objetos como sanduicheira, um fogão elétrico pequeno de duas bocas e vasilhames de plástico; em uma cadeira próxima, um balde com garrafas de plástico vazias e, ao lado da mesa, um guarda-chuva aberto secava em cima de outra cadeira. No outro lado da antessala, o armário estava entreaberto e não possuía objetos em seu interior. Comecei a conversar com as meninas sobre o dia, o clima, peguei minha caderneta e comecei a fazer perguntas sobre suas rotinas. Segundo Beatriz e Bianca, aquele espaço em que nós três nos encontrávamos naquele momento deveria funcionar como sala de estudo para as residentes daquele quarto. Contudo, elas próprias preferiam estudar em suas camas dentro do quarto, para onde fomos em seguida.

Já no espaço do quarto, do lado esquerdo, quatro camas estavam dispostas em frente a três janelas grandes que iluminavam o local; na parede da direita, entre as janelas, estavam armários grandes iguais ao que eu encontrei na antessala. No alto das paredes, próximo às janelas, ventiladores grandes de metal estavam direcionados para as camas; estavam desligados, então me lembrei do calor que todos os anos assola a região no período que chamamos de B-R-O-BRÓ, iniciado em setembro e finalizado em dezembro com a chegada de chuvas. O calor, a falta de umidade e ventos naturais aumentam a temperatura, chegando a causar desidratação e problemas respiratórios em algumas pessoas. Das quatro camas, as duas próximas à porta de entrada estavam sendo usadas por Bianca e Beatriz. Em cima dos travesseiros de cada cama, havia bonecos de pelúcia que me traziam a ideia de infância e ternura; próximo a cada cama também estavam dispostas malas em cima de cadeiras – sem avisar se as prováveis donas estariam de chegada ou de saída –, o computador, aberto ao lado da cama de Bianca, denunciava que ali também era um lugar utilizado para estudar, acessar sites. O quarto estava limpo e organizado, com cores e objetos que traziam vida ao ambiente. As meninas me confirmaram a motivação de terem retornado para a residência antes dos

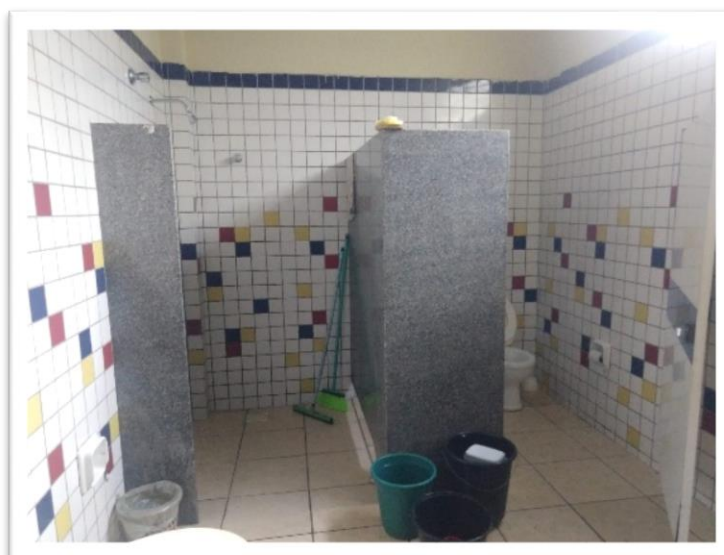
demaís, devido a uma oportunidade de estágio remunerado e para evitar alugar uma casa na cidade sendo beneficiárias da moradia estudantil. Elas foram aceitas pela direção com o entendimento de que o preparo de todas as refeições seria de suas responsabilidades. Para Beatriz, estar na residência “*era melhor até do que estar em casa*”. O silêncio, a internet e um ambiente propício para estudos faziam com que voltar para a residência fosse melhor, o que me disse ainda do nosso primeiro encontro.

Figura 5 - Quarto das meninas



Fonte: Acervo da autora 2022.

Figura 6 - Banheiro do quarto de Bianca e Beatriz



Fonte: Acervo da autora 2022.

O banheiro, localizado no final do quarto, trazia em seus azulejos coloridos na parede a lembrança das cores utilizadas pelo IFPI. Havia um privativo para banho e outro para as necessidades fisiológicas, muitos baldes com água no chão, e a explicação das meninas foi que a falta constante de água, as leva a sempre manter baldes cheios para evitar que fiquem sem banho. Reclamaram também de só haver um privativo para banho, o que compromete a dinâmica do quarto quando todas precisam sair no mesmo horário para assistir aula. Altas, magras e de máscara, eu as diferenciava pelo cabelo e roupas que usavam, Beatriz de cabelos longos cacheados, e Bianca com cabelo liso negro.

Continuamos conversando no centro do quarto, perguntei pelo colchão das outras duas camas, e me explicaram que enquanto não chegam todos os outros residentes, os colchões ficam guardados em um dos outros quartos, que aguardam o retorno de seus usuários. Pedi para ver como era o outro quarto, e elas prontamente me levaram ao do canto esquerdo. Destrancado e similar ao quarto anterior, havia uma pequena antessala, bem mais iluminada devido às janelas amplas, uma mesa e quatro cadeiras simples. Adentramos para o espaço dos quartos, e se repetiu a disposição das camas e armários, uns de frente para os outros – segundo elas, usados por todos para guardar roupas, material escolar, produtos de higiene e alimentos também. Havia um ventilador vermelho sobre uma das camas e um tanquinho próximo ao banheiro que as meninas me explicaram ser de uma das moradoras e que era utilizado para lavar roupas. Naquele quarto vazio e silencioso, que contrastava com as cores e vida que havia no quarto de Bianca e Beatriz, vi escrito no lado de um dos armários a seguinte frase: *“Eu morei aqui. Solange Alves...”*, o nome de uma ex-residente em caneta azul, ali registrando sua passagem, sua estadia, sua história. As meninas perceberam meu olhar atento e se entreolharam; foram logo me explicando que a prática era comum, escrever em portas, armários, embora não fosse o correto em suas visões, por danificar o patrimônio público. Lembrei-me que já havia visto em um momento anterior, quando fui acompanhar Thiago para a devolução do material escolar, escrito em uma das portas do alojamento masculino, *“Os matemáticos”*; supus que aquele quarto pertencia a um grupo, que, em sua maioria ou totalidade, fosse de estudantes do curso de Licenciatura em Matemática. Esses escritos de identificação e registro de suas estadias naquele espaço nos fala de uma relação que foi estabelecida com o passar do

tempo, um desejo de se manter até quando não estiver mais. Esse local que é, por um tempo, a casa para esses jovens, se transforma em um lugar do corpo, lugar de vida (CERTEAU, 2013), um espaço físico para o desenvolvimento do corpo, das emoções, de descanso, para cozinhar, para viver. Na época, não refleti muito, mas depois percebi que, exceto pelas intervenções escritas nas portas e armários, não há imagens, quadros, desenhos artísticos nas paredes internas e externas do alojamento, sempre pintadas na cor verde. Os rabiscos e mensagens nas portas e armários são os códigos de comunicação que os jovens adotam para dizer o que sentem e o que querem e deixar registrado no espaço físico.

Sáímos do quarto e fomos caminhando para a frente da residência. Em uma das portas, a seguinte mensagem me chamou a atenção: *“Se você confia em seus sonhos, ninguém mais precisa acreditar, pois quem vai fazê-los realidade é a sua força de vontade”*. Muito reconfortante, se fosse aplicada a um contexto em que não houvesse a desigualdade social que afunda indivíduos em contextos muito limitantes. Esta ideia de que “basta você querer”, esvazia a discussão e imputa ao indivíduo a exclusiva responsabilidade de alcançar seus objetivos custe o que custar, renegando questões sociais, de classe e gênero. Todavia, esse discurso também faz parte do imaginário dos residentes que utilizam também das “provações divinas” e o agradecimento constante a Deus para reforçarem seus esforços, resignação e empenho em suportar as dificuldades e o distanciamento da família. Havia também outros informativos, orientações sobre limpeza, organização e orientação para manter as portas sempre fechadas, por segurança e privacidade. É constante a orientação para o seguimento das regras de boa convivência, seja através das mensagens informativas ou da vigilância dos residentes. Já na passarela que nos leva para o bloco de sala de aulas, comecei a perguntar sobre o cotidiano na residência. As meninas me reforçaram que, no momento, precisavam comprar e preparar o próprio alimento, além de comprar os produtos de limpeza para o quarto. Enquanto estão na residência, estudam utilizando a internet e driblam a solidão assistindo filmes e séries. Não se sentem inseguras, porque o *campus* possui serviço de segurança, e o diretor, Pedro, é figura constante no local.

Seguimos para o hall do refeitório, onde nos sentamos para conversar sobre que tipo de lazer os residentes possuem em tempos normais. As meninas

me disseram ter como diversão jogar Uno, dominó, conversar no hall e ao lado do refeitório em uma extensão de terra; apontaram-me onde brincam de pau na lata – nunca tinha ouvido falar e pedi explicação –, ao que me disseram que um grupo se divide em duas equipes, cada uma responsável por proteger uma garrafa pet que será demasiadamente atacada por membros da equipe adversária armada com paus com o intuito de derrubar a garrafa do grupo adversário; ganha quem conseguir ultrapassar a defesa da equipe adversária e derrubar a garrafa pet primeiro. Eles jogam bola também e, na ausência delas, jogam com garrafa pet, mesmo que machuque. A TV também é apontada como lazer, mas, desde 2019, ela estava quebrada e sem conserto.

Figura 7 - Hall do refeitório



Fonte: Acervo da autora (2022).

Tirei fotos do local, enquanto Bianca e Beatriz me diziam que gostavam de ler também, como uma atividade de lazer, e que, sem os demais, descer para a cidade não é muito legal, não é interessante – elas gostam quando todos descem em grupo. Fui informada por elas que precisariam sair da residência por poucos dias na semana seguinte, pois, com o retorno das aulas presenciais, a moradia estudantil passaria por uma dedetização. Elas teriam que retornar para suas casas e voltar junto com os demais, em março, no início do ano letivo – o que lamentavam, pois gostavam de estar na residência –, nas palavras de Bianca “*é melhor do que estar em casa*”.

Em seguida, iniciamos uma conversa sobre o período da pandemia, e foi nesse ponto que precisamos encerrar, pois eu iria descer, aproveitando uma carona de outro colega. Agradei às meninas pelo momento e perguntei se precisavam de algo; elas agradeceram e responderam que não, voltando em dupla pela passarela em direção aos seus quartos, e eu, na direção oposta para descer à cidade.

A visita ao espaço físico do quarto me proporcionou uma ideia de como as relações podem ser estabelecidas entres os residentes. O espaço amplo do quarto e sem privacidade, provocando entre seus moradores um contato visual constante, um acompanhamento de suas rotinas, uma oscilação entre suas individualidades e a coletividade, os convida a se reinventarem nesse espaço, a repensarem o que chamam de casa e de família. É preciso registrar essa oscilação entre o “eu” e o “outro” no uso desse espaço, seja nos registros nas portas e armários, transgredindo as regras de preservação do patrimônio público, seja personificando o espaço que lhe cabe, levando para a sua companhia um bichinho de pelúcia – traço da infância e de uma ideia de quarto como recinto de intimidade. As brincadeiras voltam a situar meus interlocutores entres seus compromissos com os projetos de futuro e uma infância logo ali, perdida entre as responsabilidades que foram aparecendo pelo caminho. Os objetos que trazem de casa os ajudam a se adaptar às instalações e contornar a lógica institucional de provimento alimentar. Mas, assim, é necessário repensar essa lógica, fornecendo aos residentes condições estruturais de usufruto dos espaços e garantia de qualidade de vida durante suas estadias na residência. Diante de dificuldades financeiras e precisando se adaptar a essa nova configuração espacial, os residentes reelaboram suas sociabilidades com seus pares e ressignificam a experiência de moradia coletiva, compartilhando, negociando e criando estratégias para resolução de pequenos problemas.

A seguir, reflito um pouco mais sobre as relações de amizade e cuidado existente entre os residentes, que os levam a denominar de “família” o grupo social com o qual convivem, identificando, em seus colegas de moradia estudantil, práticas de cuidado e apoio que reconhecem como papel da família. Na tentativa de reinventar o espaço e se reinventar, os residentes trazem para o espaço da residência suas compreensões de mundo e o que entendem por

família, dado importante para pensarmos as relações juvenis em espaços como esses.

5.3 FAMÍLIA ALOJADOS

Nesta seção, gostaria de ater-me às relações dos estudantes com suas famílias antes de sua mudança para a residência estudantil. Alguns puderam contar com o apoio e precisaram, inclusive, da emancipação para concorrerem à vaga, mas também encontrei relatos daqueles que, ao optarem pela permanência nos estudos e mudança de cidade, não receberam o mesmo apoio dos seus familiares. Tento compreender também como eles se percebem em relação aos laços afetivos que desenvolvem já na residência, uma vez que encontrei relatos de amizades, apoio mútuo e o reconhecimento de uma relação familiar – não, necessariamente, estabelecendo papéis familiares aos seus colegas, como mãe, pai, mas no reconhecimento do apoio destes em seus projetos e nas relações como similares às que eles identificam com as que são estabelecidas no âmbito familiar. Eu alimentava uma ideia de que as famílias seriam as grandes responsáveis pela definição da escolha pela educação, mas tenho encontrado dados que reforçam uma autonomia dos jovens estudados para que estes façam suas próprias escolhas, além de uma potencialização das relações que são estabelecidas com os seus pares no período da residência.

A convivência com pessoas de idades, pensamentos e costumes distintos, *a priori*, pode suscitar sentimentos de medo e estranhamento, relatados por alguns interlocutores. Para superar esta situação, encontraram na amizade e no acolhimento recebido por seus pares uma forma mais branda para se adaptarem à moradia coletiva. Seja para cursar o ensino médio ou o ensino superior, a mudança para um novo ambiente é envolta por certa insegurança que vai sendo desfeita a partir do convívio com os demais, como me explicaram Carla, Cecília e Thomaz.

Carla: Foi algo bastante desafiador para mim, mas quando eu cheguei lá e as minhas primeiras companheiras de quarto elas foram bastante receptivas, bastante carinhosas, elas já estavam lá mais tempo que eu e eu fui bem recepcionada o que facilitou bastante né, na hora de se adaptar de certa forma.

Cecília: No meu primeiro contato com a residência foi tudo novo e diferente, até porque eu não conhecia ninguém lá, a minha primeira reação foi pegar minhas coisas e ir embora novamente, porém fiz logo

amizade com a Carla e Solange e aí tudo ficou bem mais fácil, no quarto ficavam Márcia, Solange, Letícia e Carla. No quarto era bem tranquilo cada uma tinha suas coisas, seu dia de limpeza então era tudo bem-organizado.

Thomaz: Meu período de adaptação foi muito bom professora, porque assim, na época apesar que o alojamento, quando eu cheguei não tinha assim um controle de quantidade de pessoas que poderia ficar no alojamento e tudo, então assim tinha muitas pessoas, muitos estudantes dentro do quarto, por isso foi, foi bom, porque assim era um pessoal que apesar de todos terem o mesmo intuito que era estudar, e assim um ajudava o outro, todo mundo era muito acolhedor com outro, então assim, foi um período de adaptação muito bom, porque por mais que eu sentisse falta da minha família, do meu lar, do meus amigos que eu deixei, ao mesmo momento é os residentes, que residia ali junto comigo no alojamento, na residência estudantil, fazia com que a gente meio que esquecesse aqueles momentos de tristeza, onde a gente sentia falta da família e dos amigos, então assim foi um período de adaptação muito bom devido a isso, as pessoas que naquela época residiam junto comigo no alojamento.

O modo como são recepcionados pelos residentes que já estão na moradia dilui o medo da mudança para o novo ambiente, funcionando como processo de adaptação à nova rotina, ao novo grupo social e às regras da moradia. À medida que fui conversando com meus interlocutores sobre o cotidiano na moradia estudantil, percebi em suas falas exemplos de cuidados que eram exercidos e que iam do âmbito financeiro, material, até o emocional. Foi assim que fui compreendendo as relações que se estabeleciam a partir de uma acolhida logo na chegada do novo residente e, com o passar do tempo, as divisões e trocas de alimentos, que mais do que simplesmente tratarem da economia ou dinheiro que os residentes possuíam, simbolicamente tratavam de um sentimento de coletividade e ajuda ao outro. A operacionalização dos recursos existentes, pensada a partir de uma divisão que contemplasse todo o grupo, sem exclusão dos que nada possuíam, em minha leitura, trata muito mais de uma compreensão de bem coletivo, de ajuda mútua, de compreensão, de composição de um grupo, que – por inúmeras questões individuais – chegaram a um mesmo local e ali põem diferenças de lado em nome de uma convivência amigável.

Longe de suas famílias, o isolamento do alojamento dentro do *campus* e a distância deste em relação à cidade, são elementos que aumentam a percepção de solidão; além disso, as dificuldades financeiras dão aos residentes o entendimento de que eles terão que contar com seus amigos residentes, criando estratégias de sobrevivência e superação das dificuldades,

reconhecendo aí negociações que envolvem compra e venda, trocas, doações e favores.

Bianca: Porque a gente entra aqui na moradia, mas por exemplo quando a gente entrou a gente não recebia nenhum benefício, e aí a gente tinha alguma quantidade de dinheiro, só que aí tinha gente que não tinha nada e aí as vezes precisava de dinheiro pra alguma coisa, a gente sempre muito dividiu isso, as vezes também de medicação, a gente sempre costumava dividir, porque a gente entende de certa forma, quando a gente tá aqui no alojamento as vezes a gente tem alguma coisa, mas muitas vezes a gente não tem.

Neste contexto, alguns fazem a leitura e reconhecem o que eles definem como família. Um exemplo desse fato foi uma foto postada, no dia 18 de março, no status do WhatsApp de Marcos; na imagem, um grupo de jovens, alguns com máscaras e outros sem, organizam-se de modo a ficarem bem próximos, entre cadeiras e mesas no hall do refeitório, e fazem uma *selfie*, para a qual Marcos usou a legenda “*Família alojados*” para registrar o momento. Aliás, ele foi um dos primeiros a me apresentar essa leitura das afetividades dentro da residência: *Na verdade, no geral tínhamos uma união forte, devido a convivência diária, é como se fosse família. Tinha alguns atritos, mas logo eram resolvidos* (Marcos). A convivência diária também é um elemento apontado por outros residentes, que identificam nas relações estabelecidas dentro da moradia estudantil uma relação similar à que possuem com seus familiares. Nas palavras de Beatriz: “*É como se fosse a família da gente né, tem a família em casa e aqui, acaba sendo uma família porque é 24 horas do dia e tudo é com eles ...*”. Ela ainda faz uma divisão interessante entre a sua família sanguínea/parental e a sua família afetiva, da moradia, separando-as pelos espaços casa e moradia estudantil, e não pelos laços afetivos e sanguíneos existentes. Não só a convivência diária, como também as tensões e trocas que resultam dela são interpretadas como sinais de que eles reconhecem nessas relações o que seria uma relação familiar. No caso de Orlete, ela retrata sua vivência com os colegas na residência como algo muito mais próximo de sua compreensão do que é uma família do que a relação que ela possui com os seus familiares, de fato:

Orlete: E assim quando eu falo família né dentro do instituto, família pra mim são pessoas que te estendem a mão quando você precisa, que te abraça sabe? Que cuida de você que tem aquela preocupação de dizer assim, olha vai que vai dar certo, você não tá sozinha se precisar de mim eu tô aqui, e pessoas que te puxam a orelha quando ver que você tá fazendo algo errado, que diz ó não faça assim porque

assim não vai dar certo, que te aconselha, sabe? E eu encontrei pessoas assim que estendeu a mão mesmo para mim de todas as formas, tá precisando disso? Tou. Sabe? Então vem que eu te ajudo, eu encontrei, meu Deus meus professores me ajudaram muito de até passagem para mim ir para o instituto eu ganhei dentro da instituição, olhe não tem como ir para Uruçuí, então de fazer vaquinha e dizer: toma tá aqui a passagem, não se preocupa se precisar de alguma coisa liga, diz como é que tá lá, e até hoje eu tô terminando meu curso, mas tem os professores que dizem assim: Jô, tá precisando de alguma coisa nas disciplinas, tá com alguma dificuldade? Pode falar, fala que a gente faz umas aulas, umas aulas aí de reforço para te ajudar e assim, é a família que eu digo que muitas vezes eu não encontrei nem dentro da minha casa, mas na instituição eu achei e assim de te abraçar, de te ajudar, de te aconselhar, de te abrir os olhos quando algo não tá certo, quando você não está fazendo algo certo, incentivar ó vai firme nós estamos aqui e assim eu sou extremamente grata, grata mesmo, grata demais, ao extremo, não tenho nem palavras.

Orlete traz questões sobre aspectos relacionados ao que se espera do grupo familiar, como apoio e cuidado, observação e orientações morais sobre condutas a serem tomadas ao longo da vida. É assim que ela concebe o papel da família e identifica, nos colegas de residência e profissionais da instituição, posturas que gostaria que viessem de seu núcleo familiar parental. É importante lembrar que família nem sempre foi sinônimo de acolhimento e amor, como bem nos diz Ariès (1986, p. 275): “A família cumpria uma função - assegurava a transmissão da vida, dos bens e dos nomes – mas não penetrava muito longe na sensibilidade”. Losacco (2010) opta por falar em “famílias”, por entender sua pluralidade e as importantes transformações sofridas na interpretação desse conceito a partir dos contextos históricos, sociais e econômicos. Para a autora, é necessário apreender essa nova concepção de família atentando para os contornos das relações que se estabelecem entre os indivíduos, em detrimento de manter modelos anteriormente idealizados dessa instituição. Em consonância com essa ideia, Sarti (2010, p. 26) ainda ressalta o caráter ocidental etnocêntrico de se pensar sobre o conceito de família: “Pode-se pensar a noção de família como uma “categoria nativa”, ou seja, de acordo com o sentido a ela atribuído por quem a vive, considerando-a como um ponto de vista”. Deste modo, a autora propõe pensar a família a partir do que se fala sobre, dessa forma “[...] a família se delimita simbolicamente, baseada num discurso sobre si própria, que opera como um discurso oficial” (SARTI, 2010, p. 26). Logo, são meus interlocutores que definem (quem) o que reconhecem (ou não) como (da) família.

Na Antropologia, falar de família também nos remete a tratar sobre parentesco. Sem me propor a aprofundar o tema no momento, penso que as

relações dos residentes com seus familiares e com seus pares pode ser estudada à luz dos conceitos de autores que já abordaram o tema. Para Carsten (2014), o parentesco funciona como um local onde é produzido o material imaginativo, capaz de proporcionar aos indivíduos condições de exercitar as possíveis representações e idealizações acerca do que se espera da família. O trabalho imaginativo surge para que os indivíduos pensem sobre as relações que estabelecem com seus parentes, chegando, em alguns casos, a possuírem uma conexão emocional, o que dá “uma significância especial” (CARSTEN, 2014, p. 156) para indivíduos que podem fazer parte ou não do ciclo familiar. Desta forma, considero que Orlete e os demais usam do trabalho imaginativo para refletir sobre as relações que possuem com seus familiares, comparativamente às relações que estabelecem com os seus pares na residência, tendo alguns estabelecido uma “conexão emocional” (CARSTEN, 2014, p. 156) com seus amigos residentes.

No trabalho de Fonseca (2005), percebemos uma distinção entre classes sociais, de como elas interpretam, e como poderíamos compreender, o conceito de família. Segundo seu estudo, as populações mais pobres sobrevivem, dentre outros motivos, porque criam “extensas redes de ajuda mútua” ampliando a compreensão de família para além de uma lógica nuclear delimitada por um grupo reduzido de indivíduos unidos por parentesco. Enquanto pessoas de condições mais abastadas evitam reconhecer parentes distantes e, eventualmente, assumir riscos de perdas financeiras pelo contato com eles, os mais pobres resistem e existem justamente por uma concepção de ajuda mútua e de apoio até do parente mais distante e, às vezes, desconhecidos. Essa disposição para ajudar advém, geralmente, como fruto do reconhecimento de momentos em que já foi beneficiado por algum familiar. Penso que os jovens residentes trazem de suas casas originais para a residência estudantil essa compreensão de ajuda mútua e, com a convivência, fortalecem os laços e estratégias de sobrevivência durante o período em que residem juntos. Já que pertencem a uma classe menos abastada, reconhecem essa estratégia como necessária, se assim a tratam como estratégia ou apenas replicam em suas vidas uma postura já naturalizada pelas circunstâncias de suas vidas.

Percebi que, na configuração familiar dos interlocutores, a figura paterna, quando não era ausente, foi pouco citada nas escolhas relacionadas à

continuidade dos estudos e mudança para a cidade. Se na literatura consultada, o pai é apontado como uma figura central, estando todos os familiares subordinados à sua autoridade, aqui as figuras femininas, sejam elas mães e/ou avós ganharam destaque no apoio (ou não) às escolhas dos jovens. Cecília recebeu o apoio da avó, por quem foi criada; o mesmo se repetiu com Carla, que, inicialmente, conviveu com a avó e só na fase da adolescência passou a morar com a mãe. Beatriz destoa um pouco porque também cresceu sob os cuidados da avó, por ter perdido os pais muito cedo, mas não encontrou muito apoio para continuar os estudos e se mudar para a moradia. Thiago, por sua vez, precisou ganhar a confiança da sua mãe, que, depois, ele me informou ser na verdade sua tia, que após ter criado os três filhos, pegou Thiago da sua mãe para “criar”. Thiago é o filho mais velho de sua mãe biológica e tem três irmãos; ele tem pouco contato com ela, embora more próximo à sua casa. Foi preciso ainda a sua emancipação, processo no qual um jovem ainda menor de idade tem liberdade para exercer seus direitos civis antes de alcançar a maioridade, no Brasil estipulada a partir dos 18 anos. Sobre esses interlocutores que cresceram sob os cuidados e responsabilidades de avós e tia, devo dizer que vejo aqui o reforço da ideia de “circulação de crianças”, pensada por Fonseca (2002) na tentativa de compreender as responsabilidades coletivas que um grupo familiar assume com as crianças diante de contextos de morte, separação e extrema pobreza, assim a mãe pode ceder seus direitos de criação dos filhos a outros parentes ou à rede de apoio. Tal prática não se limita apenas a contextos que envolvam condições materiais e se estabeleceu como uma prática social que se transformou em padrão de relações entre a população mais pobre (SARTI, 2010). Alexandre contou com o apoio da mãe, que não o deixou desistir do curso diante das dificuldades; Bento e Bianca se referiram à família de uma maneira mais ampla, sem dar destaque ao pai ou à mãe; Marcos recebeu o apoio da família e, como vimos no capítulo anterior, dialoga e negocia com o pai as escolhas que faz em sua vida. Thomaz e Orlete trouxeram os relatos mais impactantes sobre precisarem se opor à família, fazer valer o seu desejo de estudar e lidar com a ausência de apoio inicial da família em seus projetos. Destaco a fala de Thomaz por trazer mais elementos para pensarmos os possíveis “porquês” dessa recusa.

Thomaz: Bem professora minha família foi, foi muito complicado posso te dizer que eu não tive apoio nenhum, nenhum da minha família, porque assim, desde pequeno eu fui os braços e as mãos da minha família e então assim eles não queriam que eu viesse de jeito nenhum para Uruçuí, para morar aqui, para estudar aqui, até mesmo que na minha cidade já tinha também o mesmo curso que eu vim fazer aqui que era o técnico em agropecuária, só que na época eu vim para Uruçuí pelo fato do ensino médio né, porque o ensino médio na minha cidade até então naquela época era muito precário e como eu queria fazer uma faculdade, almejava algo maior na minha vida, eu via que lá naquele meio não tinha como, não conseguia me ver chegando no final da estrada que eu queria percorrer fazendo ensino médio lá, então foi por isso que eu optei a vir morar em Uruçuí só que a família assim não me apoiou e quando é, minha mãe, me lembro como hoje, chegou em Uruçuí e ela, a Leilane que era então assistente social da época levou a gente para conhecer o alojamento, minha mãe queria porque queria que eu voltasse com ela na mesma hora, assim pelo fato da quantidade de pessoas naquela época, assim era muito bom agradeço a Deus até hoje por ter o alojamento, por ter sido acolhido lá, só que foram épocas que foram difíceis, porém necessários sabe? Pela minha família, se dependesse deles eu não teria ficado em Uruçuí, não teria morado na moradia estudantil.

Quando Thomaz menciona ter sido, desde muito cedo, “*os braços e as mãos da minha família*”, pensei na responsabilidade que ele possuía no trabalho e na geração de renda dentro da família. Em contextos de produção agrícola familiar, os filhos são os principais partícipes dos afazeres, ajudando os pais em todo o processo de plantio, colheita, venda e, às vezes, entrega dos alimentos produzidos, além de pequenas ações que vão sendo incorporadas com o tempo e com a passagem da infância para a vida adulta, como ir à cidade fazer compras, fazer saques no banco, pagar contas etc. Muitas vezes, a passagem da infância para a vida adulta desconhece o período da juventude, tão permeada por acontecimentos antecipados na vida que categorizam o indivíduo como adulto e cheia de responsabilidades, a exemplo do trabalho, uniões afetivas, filhos. A ida dos filhos para outras localidades desfalca o grupo familiar nestas organizações produtivas dentro da família. É nesse cenário que Zago (2013) aponta dois fatores para a redução do tempo de permanência dos jovens do meio rural na escola: o primeiro, é a reduzida oferta escolar no campo, e o segundo, são as baixas condições financeiras dos pais que ficam impedidos de oferecer as condições mínimas de manutenção dos filhos em outras localidades. A autora também demonstrou que há, por parte dos pais, temor de que seus filhos, ao se mudarem para a cidade e ficarem longe de seus cuidados se envolvam em questões relacionadas ao uso de drogas, violência, fracasso escolar e profissional. Essas questões apresentadas pela autora podem explicar

a resistência da família, principalmente da mãe do Thomaz, em deixá-lo ir para outra cidade e morar na residência, enquanto a alegação de que já havia o mesmo curso na sua cidade, dispensando a necessidade de deslocamento, as condições de lotação na residência, trazendo desconfiança em ser uma boa opção de moradia para o filho, ajudam a refletir sobre os argumentos utilizados pela mãe para justificar essa recusa em deixar o filho estudar em outra cidade. Na visão de Thomaz, pesava primeiramente o fato de ele, “*desde pequeno*”, desempenhar funções economicamente importantes dentro de casa.

Para Beatriz, que também não recebeu o apoio da avó para se mudar para outra cidade, permanecer em sua casa de origem traz muitos empecilhos para estudar, pois o trabalho doméstico diminui o tempo e a prioridade dela aos estudos, leitura e resolução de atividades. Ficar na residência, mesmo que enfrentando os problemas financeiros, ainda é a melhor opção para alcançar seus objetivos com a sua formação. Devido aos recortes adotados para a execução e as condições desta pesquisa, não me foi permitido o alcance dos pais dos interlocutores, o que me parece um ponto interessante a ser desenvolvido em pesquisas futuras. Se alguns jovens não encontraram entre seus familiares o apoio necessário para estudar, é também na figura dos professores e profissionais da instituição que encontram inspiração e apoio para os seus projetos de futuro.

Carla: Eu vejo o Instituto não somente como uma escola, mas também como uma casa, principalmente porque eu passei tanto tempo e a gente cria afetividades com as pessoas que estão lá, não somente com os alojados né que mora ali com a gente, mas também com os professores, porque os professores eles nos tratam super bem e aquilo vai fazendo com que a gente se adapte mais rápido aquela localidade se sinta mais recepcionado com relação aquilo, então se torna muito mais fácil pelo menos para mim eu vejo dessa forma.

Na visão dos residentes, o diretor do *campus* aparece como um agente compreensivo e flexível que sempre ajuda e “dá um jeito”. O diretor, Pedro, certa vez me disse que só foi “*alfabetizado aos 12, mas pegou na enxada até os 20*”; nascido na cidade de Francisco Santos, no interior do Piauí, trabalhava na roça junto aos irmãos mais velhos e o pai. Na mesma ocasião, aproveitou para me dizer, sorrindo, que, todos os anos, a população da cidade dele vai em romaria para a minha cidade de nascimento, Canindé no Ceará, homenagear São Francisco de Assis e agradecer pelos milagres concedidos. A festa de São

Francisco de Assis é bem conhecida, eu mesma me lembro bem dos dias de festejo na cidade. Voltando ao diálogo com Pedro, se eu pudesse descrevê-lo, diria que é uma pessoa prática, seu lema é “*Resolva!*”, jargão que normalmente fala alto quando apresentamos a ele algum problema no *campus*. Pedro está na direção do *campus* pelo terceiro mandato consecutivo; o primeiro, foi na condição de pró-tempore, os dois seguintes (incluindo o mandato atual que irá até 2025) foram por eleição. Pedro resolve o problema do poço profundo, que abastece o *campus* com água, que é utilizada para beber, no preparo das refeições e na limpeza, e que quando quebra é capaz de suspender as aulas. No caso dos residentes que não podem voltar para casa ou descer para a cidade, para a casa de amigos, em casos extremos, eles usam os baldes e reservatórios de água que mantêm sempre cheios dentro do banheiro. O diretor resolve também o problema do transporte – pois, devido ao grande número de estudantes, só o ônibus da instituição não é suficiente, então, todo ano é feita uma negociação com a prefeitura para que ceda um ônibus que possa transportar os estudantes da cidade até o *campus* –, questões burocráticas, como a emissão de diplomas, incentivo para bolsas e benefícios, as dúvidas dos professores, técnicos, pais e dos estudantes. Pedro opera, à frente da gestão do *campus*, as resoluções e praticidades que facilitam a vida, que buscam dirimir as dificuldades que nos são naturalmente impostas, atua onde a lógica burocrata e operacional dos direitos demora a interceder; não burla ou quebra regras, as compreende e, justamente por isso, aponta outros caminhos que podem ser percorridos. Pela proximidade com a realidade local e com a vida dos estudantes e, principalmente, pela sua vivência é capaz de compreender as nuances de situações como falta de documentos, desinformação, falta de recursos financeiros, dentre outros. A defesa da educação é feita porque foi nela que encontrou a sua mudança social; da primeira graduação (hoje detém três, Licenciatura em Matemática, Bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia) até o atual programa de pós-doutorado que faz pela USP, Pedro deixou de ser o menino que pegava na enxada para entregar diplomas.

Assim como a história dele, ouvi outras histórias de professores que também encontraram, na educação, a possibilidade de mobilidade social, como o relato da professora de Língua Portuguesa, que teve como primeiro emprego o cargo de empacotadora de supermercado, e o professor de Geografia, que

trabalhava na horta comunitária da avó. Esses relatos são também compartilhados com os estudantes como forma de apoio e incentivo para continuarem investido na própria educação. Os professores ajudam ouvindo, aconselhando e, em muitos casos, financeiramente, como no caso da doação de produtos de higiene, campanha iniciada pela assistente social, financiamento de viagens e doações para formaturas.

O medo do fracasso é um sentimento constante entre os interlocutores, pois, como Thiago chamou, “*morrer na praia*” significa não só ver desperdiçado todo o trabalho, esforço em prol de passar em um curso técnico ou superior em uma instituição pública e alcançar uma vaga na moradia estudantil, como, muito bem, lembrou Marcos, é ver a possibilidade de retorno para casa sem o “*objetivo alcançado*”, como uma vergonha para si e para os seus. Durante a pesquisa, meus interlocutores demonstraram mais medo de voltar para casa sem concluir os estudos, e por ter perdido a moradia estudantil, do que após formados. É nítido que todos procuram melhores condições de se inserir no mundo do trabalho, e por isso não descartam a possibilidade de continuar em Uruçuí e trabalhar, mas, se houver oportunidades de emprego em suas áreas de formação nas cidades de origem, não hesitam em retornar e completar o desejo de ajudar financeiramente seus pais e familiares, a exemplo de Cecília, Alexandre e Bento, que hoje trabalham como professores em suas cidades. O vínculo com seus progenitores é muito forte e está relacionado com a responsabilidade de devolverem aos responsáveis pelas suas vidas e criação melhores condições de vida e ajuda financeira em um momento em que eles (pais e/ou responsáveis) cada vez mais se aproximam da velhice. O caminho a ser percorrido é ditado pelas oportunidades que se apresentarem, no campo da educação e da economia, a exemplo do que ocorreu com Marcos que, entre retornar para o estado do Maranhão e trabalhar como técnico em agropecuária, optou por permanecer no instituto, após conseguir uma vaga no curso superior de Licenciatura em Biologia, visando, futuramente, à sua titulação e uma possibilidade a mais para trabalhar.

A família é a denominação adotada para ressignificar – dentro daquele contexto espaço-temporal – as relações de afetividade que os jovens estabelecem durante o período na moradia estudantil com seus pares; não são compartilhadas apenas as dificuldades de adaptação ao espaço e os momentos

de tristeza, mas também o pouco que possuem e os projetos de futuro. Os jovens residentes trazem de seus lares anteriores o que esperam e idealizam da família e, comparativamente, elegem uma família “lá” e outra “aqui”, dialogando entre o que idealizam e o que possuem como realidade. Reproduzem práticas de ajuda mútua e fortalecem laços de amizade que ultrapassam o tempo de permanência no local. É em meio às negociações com suas famílias, adaptação à moradia coletiva e formação de subjetividades que os residentes desenvolvem sua autonomia, fazendo suas escolhas e traçando os caminhos a serem percorridos.

A seguir, apresentarei uma discussão sobre o período em que os estudantes-residentes retornaram para as suas casas durante a pandemia de Covid-19, ocorrido no início de 2020, e controlada a partir do segundo semestre de 2021. Serão apresentadas as impressões e dificuldades encontradas pelos estudantes que tiveram que se adaptar ao ensino remoto em casa e conviver com seus familiares.

5.4 ESTUDAR EM CASA DURANTE A PANDEMIA

O ano de 2020 ficou internacionalmente conhecido como o ano de reconhecimento, em 11 de março, da emergência de saúde pública em pandemia de Covid-19, pela Organização Mundial de Saúde (OMS). Até então, um vírus ainda não identificado assolava a região da Ásia e avançava sobre a Europa, as américas e a África, favorecido pelo tráfego aéreo e por sua elevada capacidade de contágio. A alta taxa de disseminação e letalidade entre a população mundial levou os governantes a adotarem como medida de segurança o isolamento social, que suspendia temporariamente o funcionamento de instituições de ensino, serviços não essenciais (públicos e privados) e qualquer atividade econômica que aglomerasse pessoas. Em consequência dessa medida, a população brasileira precisou se manter em suas residências; esta medida resultou na adoção do trabalho *home office* e das atividades remotas de ensino para a continuidade das ações de trabalho e educação, mas, também desnudou ainda mais as desigualdades sociais presentes em nosso país, deixando parte da população desamparada, aumentando o desemprego e elevando os índices de insegurança alimentar.

Para Paiva (2020), os avanços tecnológicos alcançados nas últimas décadas contribuíram para a consolidação da internet como um fenômeno que

gerou fortes transformações em nossa sociedade. Durante a pandemia, foram amplificadas as redes de comunicação entre cientistas e pesquisadores no desenvolvimento da vacina, mas também da população em geral; o ponto central defendido pela autora é a compreensão de que a internet se transformou em uma “necessidade pública” (PAIVA, 2020, p. 69), uma vez que foram adotados o trabalho *home office* e as atividades remotas de ensino no campo da educação. Dentro deste contexto, os aparelhos celulares foram alçados ao papel de grandes protagonistas, já que passaram a ser utilizados como mediadores dos processos de ensino e aprendizagem.

O telefone celular, tão discriminado no sistema escolar, mas tão usado em outros setores e na comunicação pessoal, passa a ser o principal meio de comunicação durante a pandemia da Covid-19. Certamente, novas tecnologias virão, e arrisco a prever que serão as tecnologias de realidade virtual (PAIVA, 2020, p. 60).

No entanto, era necessária a conjugação entre equipamentos adequados e o acesso à internet por parte dos profissionais da educação e dos estudantes. Com a adoção das atividades remotas de ensino pelo sistema escolar, tanto a internet como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), e mesmo as redes sociais – WhatsApp e Instagram – foram vias utilizadas para a manutenção das aulas e desenvolvimento das atividades referentes ao restante do ano letivo. Essa conjuntura nos leva a pensar sobre a antecipação de um processo que já vinha acontecendo na educação brasileira, de maneira tímida, mas avançando dentro do espaço escolar, o uso das TICs em sala de aula. Ousamos agora também somar a isto o uso fora da sala de aula, já que, durante o contexto pandêmico, o local privilegiado para desenvolvimento das atividades de estudo e aprendizado passou a ser a casa do estudante.

Uma questão também a ser tratada é a diferença entre os termos designados para denominar as formas de ensino utilizadas durante o período pandêmico. A migração das aulas presenciais para o ambiente virtual *on-line* foi a maneira adotada, de imediato, para darmos continuidade ao ano letivo e aos processos de ensino e aprendizagem iniciados antes da pandemia. Contudo, essa situação gerou certo desconforto inicial devido, primeiro, à questão material da disponibilidade de dispositivos para acesso às aulas por parte dos estudantes e domínio das técnicas e aparelhos para a produção das aulas e conteúdo, para os professores – muitos, completamente alheios às tecnologias digitais. O

modelo de Educação a Distância já era conhecido por muitos, mas durante a pandemia o que foi adotado para a continuidade das aulas foi o que ficou conhecido como Aulas Remotas, Ensino Remoto Emergencial ou Atividades remotas de aprendizagem, nomenclaturas que dependiam também da instituição que adotou o modelo e o utilizava em documentos oficiais.

A complexidade que cerca os processos de ensino e aprendizagem mediados pela internet também repercutem nas inúmeras denominações para situar o estudante dentro da lógica do aprendizado virtual. O Ensino Remoto Emergencial (ERE) se caracteriza pela adoção temporária de recursos alternativos para o desenvolvimento de atividades de ensino aplicadas em um contexto de crise ou emergência, retornando ao seu modelo presencial em momento posterior (HODGES et al.; PAIVA; ARRUDA, 2020). Podemos dizer que o que diferencia a EaD da ERE é o caráter provisório, temporário, da segunda, que surge como uma necessidade diante do contexto pandêmico. Paiva (2020) ainda sustenta que a denominação ERE foi adotada também como uma forma de diminuir o preconceito existente com a EaD, vista em segundo plano/categoria em relação ao ensino presencial.

A Nota Técnica nº 04/2020, de 29 de abril de 2020, que trata das “atividades pedagógicas não presenciais”, designadas também como “atividades remotas de ensino e aprendizagem”, orientou as ações dos docentes durante o período pandêmico e está baseada na Portaria do MEC nº 343, de 17 de março de 2020, que trata sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais. Ambos os documentos adotam uma nomenclatura que enfatiza a substituição das aulas presenciais e menciona o uso de tecnologias digitais. É importante lembrar que, diante do contexto urgente de transição da aula presencial para as aulas *on-line*, as disparidades socioespaciais e econômicas ficaram mais expostas, e instituições públicas e privadas se viram diante de um quadro bastante destoante. Logo, mais importante do que a definição da nomenclatura do modelo de ensino adotado durante o período da pandemia é refletirmos sobre os seus desafios, limites e estratégias de superação, pois conforme Paulo Freire, “A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, nosso sonho” (FREIRE, 1996, p. 79).

Em geral, durante a pandemia, a população se viu obrigada a adotar o trabalho *home office* e as atividades remotas de ensino; professores e alunos tiveram que lidar com esta transição sem apoio financeiro, e muitas pessoas não possuem em casa um ambiente adequado para estudo e trabalho. Foram comuns as reclamações relacionadas à falta de equipamento adequado para assistir às aulas, fazer as atividades, participar das aulas síncronas, enviar as atividades. Em algumas cidades do interior, o serviço de internet é escasso, caro e sem qualidade. Mesmo os estudantes que possuíam celular e usavam o serviço de dados móveis não conseguiam executar funções simples devido à baixa qualidade do serviço ou à rapidez com que os dados móveis eram consumidos.

Além da distribuição de chips para serem usados em celulares, outras medidas tomadas pelo IFPI no decorrer da pandemia foram a mobilização de auxílios financeiros para garantia de conectividade, empréstimo de dispositivos, como *tablets*, para os estudantes que não possuíam notebook ou celular, o uso de e-mail e de grupos do WhatsApp para distribuição de material, informações e a intensificação do contato com os estudantes. No entanto, a disponibilidade não era garantia de acesso, uma vez que precisamos observar variáveis que vão desde questões geográficas que implicam na inoperância da internet 3G até o desconhecimento de alguns estudantes sobre o uso do e-mail, por exemplo.

Entre os profissionais da educação do *campus*, a discussão sobre temporalidade nos ambientes virtuais de aprendizagem recebeu bastante atenção, pois diante da substituição das aulas presenciais pelas aulas *on-line*, pertencentes à lógica do virtual, questões como prazos, instruções para a realização das atividades e participação nas atividades, precisaram ser flexibilizadas e negociadas. Uma vez que o tempo e espaço da sala de aula deram lugar ao *on-line* e *off-line* no ambiente virtual, estudantes nem sempre compareceriam aos encontros síncronos, alegando más condições do sinal de internet, impossibilidade devido a problemas técnicos, mas também houve aqueles que começaram a trabalhar para ajudar nos gastos em casa. Trabalhos ligados ao cuidado de crianças, serviço doméstico, como cozinhar e limpar casas, foram áreas em que alguns estudantes relataram estar atuando durante a pandemia. Os professores, por sua vez, reportavam o uso constante do WhatsApp pelos estudantes, inclusive em horários vistos como inadequados,

como a madrugada, quando buscavam justificar ausências, a não entrega de atividades e procuravam mais informações sobre as atividades. Frases como: “*Acho que seu microfone está desligado.*”, “*Ligue sua câmera!*”, “*Acho melhor desligar a câmera para ver se ouvimos você melhor.*”, “*Vocês têm notícias de fulano?*” foram bastante ditas e expõem, em parte, a relação que professor e aluno estabeleceram durante este período.

O choque inicial, relatado por todos os interlocutores residentes, com a informação de que teríamos 15 dias sem aulas e o fechamento da escola e, conseqüentemente, da moradia estudantil, até o retorno de alguns para buscar seus pertences, foi bem representado nas palavras de Cecília: “*[...] foi estranho não encontrar ninguém lá, tudo meio que abandonado, sem o devido cuidado que a gente sempre tinha, foi triste olhar para tudo e só ter que voltar, porque quando morávamos lá era bem divertido*”.

O contexto da pandemia de Covid-19 trouxe ainda mais desafios para os estudantes-residentes, que, então, precisaram se adaptar às atividades remotas de ensino, adotadas pela instituição, durante os anos de 2020 e 2021, e lutar contra o medo de contraírem a doença. O cotidiano da residência e a rotina de estudos dos residentes foi quebrada, como expressado por Carla:

Carla: Bom com essa vinda da pandemia mudou muito né principalmente porque eu já estava muito adaptada a estar no Instituto lá na residência estudantil com todos os horários né, principalmente a rotina de estudo porque lá você sabe que você tem porque tem que estudar né e o ambiente é totalmente diferente né, é silencioso é um pouco mais fresco não tem toda aquela pressão para você ter que fazer por exemplo uma comida como é o meu caso que atualmente fico só com a minha irmã, ter que cuidar da casa, ter que fazer uma coisa fora sabe, ainda tem aquela questão do psicológico com relação ao que tá acontecendo com a doença, preocupação com seus familiares, então a minha rotina de certa forma ela mudou muito principalmente relacionado aos estudos né, não vou dizer nem tanto com relação ao horário de almoço, e horário de janta ou uma limpeza da casa né, mas sim com relação aos estudos eu acredito que de certa forma afetou bastante.

Ela me informou também que somente sua mãe contraiu covid; a mãe de Thiago também havia contraído logo no início da pandemia, pois trabalhava no hospital da cidade; Bianca e uma irmã também foram infectadas pelo vírus, e, na casa de Marcos, todos os seus familiares (e ele também) contraíram o vírus, mas não me foi reportado pelos meus interlocutores nenhuma morte de seus familiares pela doença.

O acesso à internet foi a dificuldade mais constante na fala dos interlocutores. Alguns não possuíam serviço de internet em casa, como Carla, que negociou com sua vizinha a divisão do uso da internet, e Marcos, que fez o mesmo, mas com um tio, e precisava se deslocar até a casa dele, um pouco afastada da sua, nos horários de aula e envio de atividades. Thiago, Bianca e Cecília não possuíam computadores; o primeiro recebeu um emprestado pela instituição para concluir os estudos, uma ação tomada pelo diretor na intenção de atenuar as dificuldades encontradas pelo aluno que não tinha celular e usava o da mãe à noite, quando ela voltava do trabalho, para enviar as atividades. Cecília usava o computador emprestado de um primo, e Bianca precisou fazer uso do celular e recebeu da instituição um chip que fornecia um plano de internet, em uma das ações tomadas ao longo do segundo semestre do ano de 2020 para evitar a evasão escolar e distribuir, entre os estudantes, dispositivos e/ou recursos financeiros durante a pandemia.

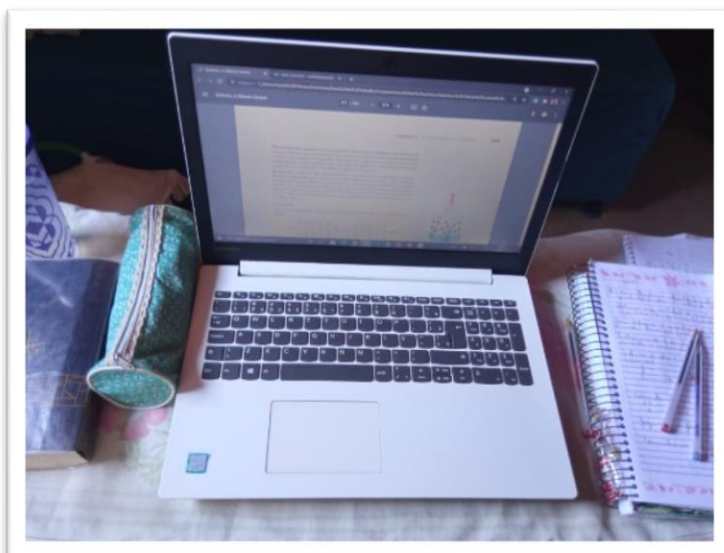
Carla relatou não só a dificuldade de conciliar os estudos com as atividades domésticas, que assumiu depois que ficou com a irmã de 12 anos em casa, quando a mãe, o pai e uma outra irmã foram para o interior, como também sentimentos de desestímulo com os estudos e ansiedade. Para ela, o isolamento causado pela pandemia e a quebra abrupta da sua rotina anterior mexeram com suas emoções. Orlete, Bianca, Beatriz e Cecília também encontraram dificuldade em estudar no ambiente de casa; o barulho, a quantidade de pessoas e a disposição de móveis e espaços para o desenvolvimento das atividades, comprometeram sua capacidade de concentração e aprendizado. A experiência não foi percebida como positiva pelos estudantes-residentes, e o retorno para o lar nessas condições ampliou as dificuldades que afetaram suas condições de formação. Se na moradia estudantil eles possuíam as condições básicas para executar suas atividades, em casa o processo foi conturbado, trazendo, mais uma vez, para eles, a responsabilidade de criar as estratégias para resolução de problemas financeiros e estruturais.

Enquanto conversava com meus interlocutores sobre esse período da pandemia e como eles estavam se sentindo agora que retornaram para casa e estavam estudando, pedi para que, se possível, registrassem, por fotografias, vídeo ou áudio, um pouco do cotidiano deles. Só obtive retorno de Carla, que me enviou imagens do local onde estudava, um registro fotográfico feito pelo celular,

utilizado também para o envio das cinco imagens. Carla tentou captar o ambiente que usa para estudar, próximo à janela, uma mesa com material de estudos, contendo caderno, canetas, copo com água, bolsinha de canetas, computador e uma Bíblia de capa azulada, que chamou minha atenção, me fazendo lembrar que eu possuo uma da mesma versão cristã. Em outra imagem, ela registra a cadeira de madeira vazia em frente ao que eu suponho ser um guarda-roupa, me fazendo acreditar que estamos no quarto. Na foto que mais me tocou, o material de estudos está próximo do nosso olhar e, ao fundo, uma janela aberta para o céu claro. Tudo estava organizado, calmo e tranquilo – havia uma ordem silenciosa naqueles objetos. A segunda imagem me parecia poética, ali, aquele material, templo do estudo, perto da imensidão do mundo janela afora, mas tudo também me lembrava Carla falando sobre sentir-se desestimulada e ansiosa, o medo de perder a mãe e a responsabilidade de cuidar da casa e de uma irmã. Sua boa vontade em meio a tantas atribuições de ainda ter um tempinho para registrar esse momento, ali, sem ela na cena, sem ser uma *self* – tudo, menos ela, o mais importante, na imagem.

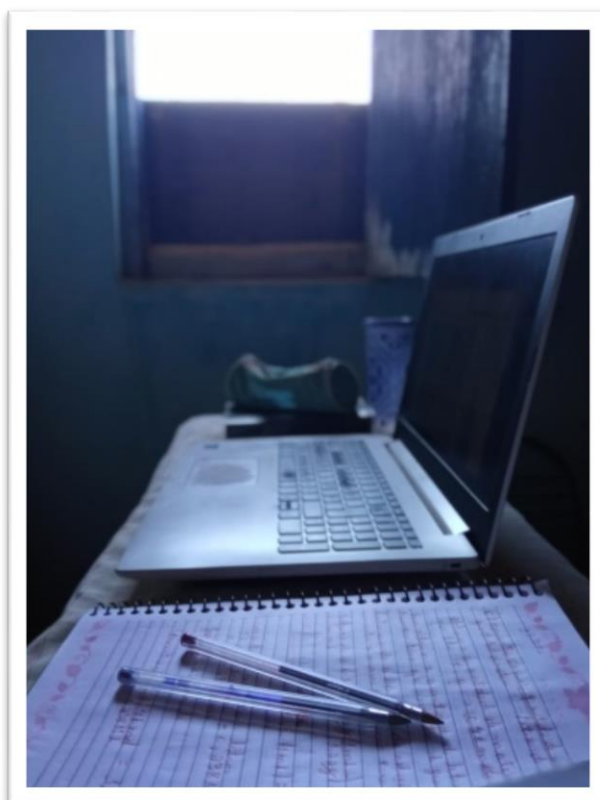
Depois fiquei pensando sobre isso, o quanto toda essa situação nos fez crer que era mais sobre os meios da educação do que propriamente sobre o principal, os estudantes. É obvio que teríamos que retomar as atividades, e o meio digital ganhou notoriedade como um meio seguro e eficaz para a continuidade do ano letivo, mas a forma como ocorreu contribuiu para fragilizar ainda mais o processo de aprendizagem desses jovens que já enfrentavam dificuldades e, agora, precisam lidar com fatores emocionais e familiares também. As interlocutoras, além disto, lidaram também com o trabalho doméstico, socialmente relegado ao papel da mulher, denunciando assim a manutenção da ideia popular de que os afazeres domésticos são reservados às mulheres da família no lar.

Figura 8 - Material de estudos de Carla



Fonte: Acervo da autora, imagens cedidas por Carla (2021).

Figura 9 - Janela que ilumina as tardes de estudo



Fonte: Acervo da autora, imagens cedidas por Carla (2021).

No ambiente virtual, era esperado dos estudantes mais autonomia no processo, uma vez que “[s]em horário fixo de aula e sem a figura do professor presente o tempo todo, ele tem que se esforçar mais para aprender o que é proposto” (SILVA; SILVA NETO; SANTOS, 2020, p. 40). Penso mais uma vez no “ser aluno” (DAYRELL, 2007), processo individualizado que não leva em consideração fatores sociais, econômicos e culturais. Devemos ainda nos lembrar que, embora essa geração tenha nascido em meio às tecnologias digitais e seja a parcela da população que mais faça uso delas, a maneira abrupta como se deu a transição do modelo de aula presencial para o virtual não foi incorporado de imediato pelos jovens que, acostumados ao uso de aplicativos e redes sociais que fazem uso de imagens, vídeos e poucas palavras, para o lazer, passaram a estar mais tempo *on-line*, agora resolvendo tarefas, fazendo leituras e assistindo a vídeos de aulas.

Com a retomada das aulas presenciais e o retorno do funcionamento da moradia estudantil, nos resta somente aprofundar, em momento posterior, mais estudos e pesquisas sobre os impactos da pandemia nos processos formativos dos estudantes, residentes ou não, durante este período trágico da história da humanidade.

Seguirei agora para as considerações finais deste trabalho, retomando alguns apontamentos e fazendo algumas observações acerca desta pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluir um trabalho de pesquisa e apresentar uma reflexão sobre o trabalho etnográfico é um exercício de grande responsabilidade. Aproximar o seu olhar do olhar do interlocutor e se aproximar do seu mundo são atividades que demandam tempo, confiança e empatia. Foram-me confiadas histórias de vidas, angústias, sonhos e emoções, que retratam um tempo e espaço vivenciados por indivíduos. Meu papel aqui, além do respeito e responsabilidade para com meus interlocutores, é também de pensar a antropologia e a ética para com a produção do seu conhecimento. Um trabalho o é pelo empenho e entrega de quem o faz – neste caso, dos que o fizeram. Entendo que respondo por este trabalho, mas não o fiz sozinha, ele só foi possível pela existência e trabalho conjunto dos interlocutores que o realizaram junto a mim. Aqui, apresentei as percepções obtidas durante a pesquisa, entendendo que elas são resultado da interpretação técnico-conceitual que possuo como antropóloga, ainda assim consciente de que possivelmente não constituem a totalidade da realidade estudada. Mas, de fato, este talvez não seja o ponto final, pois continuar perguntando é o que nos moverá adiante. Por hora, retomarei questões pertinentes que surgiram da tensão de produzir uma etnografia durante a pandemia e que foram fundamentais no desenvolvimento da investigação.

O desenvolvimento de uma pesquisa em um contexto de pandemia e fazendo uso de recursos digitais e da internet se apresentou como uma opção possível e, por mim, nunca antes experimentada. A grande questão que se apresentou para mim foi a compreensão de que não se trata aqui de uma pesquisa de orientação exclusivamente de etnografia virtual, a internet (assim como os celulares, computadores e redes sociais WhatsApp, Facebook e Instagram), foram as ferramentas que possibilitaram o contato com os interlocutores e o desenvolvimento da pesquisa; elas foram mediadoras do processo de pesquisa, contribuindo para a execução dos diálogos e fonte de registro das imagens que também fazem parte da pesquisa.

A utilização de recursos como a internet e as TICs, embora não como primeira opção de metodologia de pesquisa, pois eu pretendia fazer uma etnografia clássica com trabalho de campo físico, durante a pandemia se apresentou como importante oportunidade de vivenciar uma forma de produção

etnográfica, fruto de seu tempo histórico e marcada pela adaptabilidade de unir a pesquisa com recurso virtual ao trabalho presencial, reconhecendo que a internet, mais do que um campo de pesquisa, pode trazer possibilidades ainda maiores, a depender do contexto do seu uso em pesquisa.

Devo dizer que a burocracia para obtenção de dados básicos referentes aos alunos regularmente matriculados no IFPI, o quantitativo de beneficiários dos programas da moradia, bem como os dados sobre a assistência estudantil em sites da instituição contribui para a desinformação da população e de pesquisadores, uma vez que esses dados sistematizados e disponibilizados nos meios digitais contribuiriam para formular um panorama dos estudantes assistidos por estas ações. Foi possível perceber que, em se tratando da documentação sobre os ex-residentes e sobre a moradia estudantil no *Campus Uruçuí*, até o ano de 2017, estas informações não estão digitalizadas e disponibilizadas pela instituição. Podemos dizer que isto se deve ao fato de que a consolidação das políticas públicas de assistência estudantil coincide com os processos de implantação das ações no *campus* e o atendimento das demandas dos residentes. Além disso, as práticas burocráticas seguem um protocolo manual e presencial, não tendo sido ainda organizados e digitalizados para efeitos de condicionamentos desses dados e informações importantes para traçar um perfil dos estudantes residentes e um desenho de ações a serem pautadas para melhor atendê-los. Assim, a princípio, havia o que podemos identificar como uma flexibilização dos atendimentos devido à alta demanda local; com o passar do tempo, prevendo a segurança institucional e a seguridade dos direitos aos beneficiários assistidos pelos programas existentes, foram se acentuando processos e regras que uniformizaram o público e estabeleceram um controle maior sobre o acesso e permanência na residência estudantil.

Cabe destacar a insegurança financeira com a qual a instituição convive, já que os recursos provenientes do Ministério da Educação sofreram cortes graduais desde o ano de 2018, o que incide diretamente sobre as condições de manutenção da escola e da residência estudantil, assim como o fornecimento de bolsas de assistência estudantil, auxílios e recursos monetários que, em muitos casos, complementam a renda familiar dos estudantes. Os constantes cortes nas verbas para a educação e ciência podem ser identificados como estratégia do atual governo capaz de fragilizar diretamente as IES, servindo também para

comprometer toda a jornada de consolidação das ações de assistência estudantil no país.

Os jovens residentes demonstraram possuir autonomia quanto às suas escolhas profissionais e formativas – alguns encontrando falta de apoio por parte da família em relação a elas. O motivo da migração é a busca por melhores condições de ensino e formação, e consequentemente condições melhores para atuação no mundo do trabalho, ao final, retornando ou não para as cidades de origem a depender das oportunidades econômicas. A preocupação em ajudar financeiramente a família acompanha os estudantes, fazendo-os considerar o dilema entre a continuidade dos estudos ou o trabalho para complementar a renda familiar.

Os residentes necessitam de mais espaços de diálogo com a instituição para sugerir mudanças e melhorias para o seu cotidiano na residência, embora isso também esteja diretamente condicionado às condições financeiras da instituição, que, no momento, tem sofrido cortes em seus repasses. Os residentes creditam o bom rendimento ao fato de disporem de maior tempo de estudos e mais oportunidades na residência estudantil, mas o bom rendimento é também uma condição importante para a permanência; não que desconheçamos que o *campus* disponha de espaços e condições para oferecer isso aos estudantes, mas eles reconhecem que precisam manter os bons resultados para permanecer na residência e ainda sugerem melhorias para o *campus*.

Se não há uma supervisão diária rigorosa do uso dos espaços por parte dos gestores, esse trabalho é feito pelos residentes que buscam atenuar tensões e manter o respeito às regras de convivência, adequando-as também às suas necessidades mais urgentes, como a alimentação em horários e locais fora do previsto. Por ser este um trabalho de pesquisa com jovens em contexto de moradia estudantil, foi possível compreender que este espaço é percebido por eles como local de aprendizado para a “vida”, onde os residentes confrontam costumes, práticas e valores que trouxeram do ambiente familiar, agora com os de seus pares, aprendendo também a desenvolver habilidades no convívio coletivo ligadas à resolução de problemas interpessoais, dificuldades financeiras, organização dos espaços coletivos, autogestão, disciplina nos estudos e gerenciamento das emoções.

O estudo aqui desenvolvido reforça os dados sobre o nível de instrução dos pais, sendo as mulheres/mães as que possuem maior grau de escolaridade e a condição econômica das famílias como a norteadora das ações tomadas pelos jovens. É necessário compreender o processo de migração dos jovens de contexto do campo não como pura e simples negação do modo de vida do campo, mas sim, que os jovens que migram, buscam condições melhores de estudar, se profissionalizar e se retiram de contextos de exclusão, falta de acesso aos serviços básicos de saúde, educação e direitos sociais. A educação ainda é vista como uma via de mobilidade social, uma oportunidade de realização dos projetos de futuro, sejam eles ter uma carreira, uma profissão, trabalhar ou ter um título. Afetividades são desenvolvidas entre os residentes e com profissionais da instituição, que em certo grau reconhecem, nessas relações, um status similar ao da família parental, ou mesmo se sobrepõem ao que se idealizava dessa relação até então.

Durante o contexto da pandemia de Covid-19, ao retornarem para suas casas, após a instituição suspender as aulas presenciais e adotar as atividades remotas de ensino, os estudantes residentes enfrentaram problemas para se adaptar, visto que além de não possuírem os instrumentais necessários, como computador e internet, precisaram também conciliar estudo, afazeres domésticos e a mudança de um ambiente visto como adequado para a manutenção de suas rotinas e disciplina escolar, para um ambiente familiar, o que, para eles, comprometeu a qualidade dos estudos. Por fim, mas não menos importante, na manhã do dia 07 de julho do presente ano, Thiago entrou em contato comigo pelo WhatsApp, por um número desconhecido, a foto era a mesma que ele usava para se comunicar pelo número anterior, que inclusive não respondia às minhas mensagens desde o dia 02 de abril. Thiago me disse que sumiu porque estava trabalhando, mas queria me informar sobre *“uma coisa muito boa”*; em seguida, me mandou um print da tela do seu celular.

Figura 10 - Parabéns você foi selecionado!



Fonte: Acervo da autora (2022).

Na tela do meu celular, vi a imagem que informava que Thiago havia sido selecionado para cursar Medicina na Universidade Estadual do Piauí. Finalmente, após duas tentativas frustradas de matrícula em Enfermagem na Universidade Federal do Piauí, recebi essa mensagem. Poderia ser o sinal de que meu trabalho precisava ser concluído, poderia ser a comprovação do acerto de uma política pública de acesso e permanência de jovens na educação pública de qualidade. Poderia ser o final feliz do Thiago, mas, na verdade, é só mais uma etapa que ele terá que vencer, só mais uma batalha. Mudar-se para a capital, encontrar um lugar para viver (não sei se a universidade dispõe de programa de moradia estudantil), custear o material, transporte, alimentação. É uma felicidade que é tomada de assalto por todas essas preocupações reais que podem impactar nas decisões que Thiago precisará tomar durante a sua caminhada formativa. Minha esperança reside na sua capacidade de desenvolver

estratégias de sobrevivência, atrelada a um novo contexto político de intensos investimentos na educação do país. Emocionalmente, estive muito envolvida com esta pesquisa, não só pelo meu vínculo com a instituição, com alguns interlocutores, mas também pela proximidade com a minha história de vida.

Não me privei de comemorar com ele – não era justo. Mas, o lembrei da situação das matrículas anteriores, e ele me assegurou que desta vez seria diferente. Já tinha toda a documentação pronta e, ele mesmo, faria sua inscrição com o computador e a ajuda do irmão, que pediu folga do trabalho e iria para casa auxiliá-lo. Cabe-me desejar-lhe boa sorte e que o país retome os investimentos em educação e assistência estudantil, para que Thiago e tantos outros possam acessar e permanecer nas instituições de ensino por mais tempo.

O trabalho, que por hora se apresenta, é fruto das condições do seu desenvolvimento e tempo histórico e confirmou a importância da expansão das Instituições de Ensino Superior e Institutos Federais no combate às desigualdades educacionais no país e a necessidade de valorização das ações de assistência estudantil para a permanência dos estudantes, devendo receber mais investimento. Todavia, isso virá do fortalecimento de um Estado Democrático de Direito com participação popular ativa e de todos os agentes que compõem e vivenciam a educação deste país.

A moradia estudantil, mais do que oferecer uma habitação aos jovens que migram para a cidade para estudar, propicia uma experiência coletiva que é capaz de ressignificar para os residentes a concepção de casa e de família, sendo um espaço de desenvolvimento das afetividades e momento de fortalecimento dos projetos de futuro. Este não é um fim – é o que, por ora, meus olhos conseguem enxergar e minhas mãos conseguiram escrever. Volto, de fato, para a realidade que me propus compreender, certa de que nem mesmo ela ou eu sejamos as mesmas de outrora.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendell; BRANCO, Pedro Paulo Martori (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008.

ABREU, Luciane Ferreira; CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. Jovens, campo e formação para o trabalho: constatações, contradições e territórios de disputas. In: BARONE, Rosa Elisa M; LARANJEIRA, Denise Helena P. (Orgs.). **Juventude e Trabalho: Desafios no Mundo Contemporâneo**. Salvador: Edufba, 2017.

ALBUQUERQUE, Daniel Medeiros de Noronha; NASCIMENTO, Danilo Alves et al. Perfil do aluno concludente do curso de técnico integrado ao médio em agropecuária do IFPI *Campus* Uruçuí. **Revista Somma**, Teresina, v.2, n.2, p.102-110, jul./dez. 2016.

ALVES, Maria Alda de Sousa. **Juventudes e ensino médio: transições, trajetórias e projetos de futuro**. Curitiba: CRV, 2017.

ALVES, Vicente Lemos Eudes. Os cerrados piauienses e sua nova lógica de reprodução capitalista In: ELIAS, Denise; PEQUENO, Renato (Orgs.). **Difusão do agronegócio e novas dinâmicas socioespaciais**. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2006.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede**, v.7, n.1, p.257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621/575>. Acesso em: 10 mai. 2022.

BARONE, Rosa Elisa M; LARANJEIRA, Denise Helena P. Juventude e trabalho no contexto do Brasil contemporâneo: elementos do debate acadêmico. In: BARONE, Rosa Elisa M; LARANJEIRA, Denise Helena P. (Orgs.) **Juventude e Trabalho: Desafios no Mundo Contemporâneo**. Salvador: Edufba, 2017.

BERLATTO, Fábila; SALLAS, Ana Luísa Fayet. Um lar em terra estranha: espaço e sociabilidade em uma casa de estudantes feminina. **Revista Chilena de Antropología Visual**, n.12, p. 48/69, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. **Sociedade e Cultura**, v.10, n.1, jan/jun, 2007.

BRASIL. Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil — PNAES. **Diário Oficial da União**. Poder Executivo, Brasília, DF, 20 de julho de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.195. Presidência da República. Casa Civil. Dá nova redação ao x 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. **Diário Oficial da União**. Poder Executivo, Brasília, DF, 18 de novembro de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11195.htm. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.892. Presidência da República. Casa Civil. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Poder Executivo, Brasília, DF, 30 de dezembro de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRIDI, Maria Aparecida; ARAÚJO, Sílvia Maria de; MOTIM, Benilde Lenzi. **Ensinar e aprender Sociologia no ensino médio**. São Paulo: Contexto, 2009.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In: CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Editora UNESP, 2000. p. 17 – 35.

CARNEIRO, Maria José. “Juventude rural: projetos e valores”. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano**: 2. Morar, cozinhar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CORROCHANO, Maria Carla. Jovens no Ensino Médio: qual o lugar do trabalho? In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Orgs.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, nº 24, set/out/nov/dez, 2003.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol.28, n.100 – Especial, p. 1105 – 1128, out. 2007.

DUARTE, Maria Lucileide Costa et al. Residência estudantil: qual é a sua eficácia na concepção do estudante residente no IFCE do Campus Crato? **Revista INTERFACES**, Vol. 4(13), pp. 136-147, 01 de Dezembro, 2017.

DUBET, François; CAILLET, Valérie et al. **Injustiças**: a experiência das desigualdades no trabalho. Florianópolis: Editora UFSC, 2014.

FAVERI, Dinorá Baldo de; PETTERINI, Francis Carlo; BARBOSA, Marcelo Ponte. Uma avaliação do impacto da política de expansão dos institutos federais nas economias dos municípios brasileiros. **Planejamento e Políticas Públicas**, n.50, jan./jun. 2018.

FLEISHCHER, Soraya. Cenas de microcefalia, de cuidado, de antropologia (Recife, setembro de 2017). **Cadernos de campo**, São Paulo, vol. 27, n.1, 2018.

FONSECA, Claudia. **Caminhos da adoção**. São Paulo: Cortez, 2002.

FONSECA, Claudia. Concepções de família e práticas de intervenção: uma contribuição antropológica. **Saúde e Sociedade** v.14, n.2, p.50-59, maio-ago. 2005.

FONSECA, Cláudia. Que ética? Que ciência? Que sociedade? In: FLEISCHER, Soraya; SCHUCH, Patrice (Orgs.). **Ética e regulamentação na pesquisa antropológica**. Brasília – Letras Livres: Editora Universidade de Brasília, 2010.

FONSECA, Claudia; SCALCO, Lúcia. A biografia dos documentos: uma antropologia das tecnologias de identificação. In: FONSECA, Cláudia; MACHADO, Helena (Orgs.). **Ciência, identificação e tecnologias de governo**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2015.

FONTES, Virgínia. Capitalismo em tempos de uberização: do trabalho ao emprego. **Marx e o Marxismo**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 8, jan/jun. 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Geovani Jacó de. Juventude e ensino médio: perspectivas da Sociologia entre conquistas e desafios. In: GONÇALVES, Danyelle Nilin (Org.). **Sociologia e juventude no Ensino Médio**: formação, PIBID e outras experiências. Campinas: Pontes Editores, 2013.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de; SOUSA, Maria Leirislene de. Políticas de Assistência Estudantil e programas de bolsas como mecanismos de incentivo à permanência de jovens de baixa renda na universidade. **Revista Homem, Espaço e Tempo**, nº 14, volume 2, p. 100-124, Jan/Dez/2020.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins. As Repúblicas Estudantis e seus Significados. In: 26ª REUNIÃO BRASILEIRA ANTROPOLOGIA, 2008.realizada entre os dias 01 e 04 de junho, Porto Seguro, Bahia. **Anais...** Bahia, 2008. Brasil, 2008. p. 1-13.

GARRIDO, Edleusa Nery; MERCURI, Elizabeth Nogueira Gomes da Silva. A moradia estudantil universitária como tema na produção científica nacional. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 17, n.1, jan/jun. 2013.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

GROSSI, Miriam Pillar. Na busca do “outro” encontra-se a “si mesmo”. In: GROSSI, Miriam Pillar (Org.). **Trabalho de campo e subjetividade**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 1992.

HAREVEN, Tamara K. Novas imagens do envelhecimento e a construção social do curso da vida. Dossiê Curso da vida Adulta e Gerações. **Cadernos Pagu** (13), 1999.

HINE, Christine. A internet 3E: uma internet incorporada, corporificada e cotidiana. **Cadernos de Campo**, São Paulo – USP, V. 29, Nº 2, p.1 – 42. Dez 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/181370>. Acesso em: 15 de jan. de 2022.

HODGES, C; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The Difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn7>. Acesso em: 05 jun.2022.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Ser. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017.

KAUFMAN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva**: um guia para a pesquisa de campo. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

LIMA, Raquel Flores de. **Adaptação no ensino médio técnico**: a experiência de adolescentes que saem de suas cidades para estudar. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Maria.

LOSACCO, Silvia. O jovem e o contexto familiar. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amalia Faller (Orgs.). **Família, redes, laços e políticas públicas**. São Paulo: Cortez: Coordenadoria de Estudos e Desenvolvimento de Projetos Especiais – PUC/SP, 2010.

LYRA, Jorge; MEDRADO, Benedito; NASCIMENTO, Pedro F. G.; GALINDO, Dolores; MORAES, Maristela; PEDROSA, Cláudio. ‘A gente não pode fazer nada, só podemos decidir sabor de sorvete’. Adolescentes: de sujeito de necessidades a um sujeito de direitos. **Cadernos CEDES** (Impresso), v.22, p.9, 2002.

MACHADO, Igor José de Renó; MARQUES, Ana Cláudia. Entrevista com Janet Carsten. **Revista de Antropologia da UFSCAR**, 6 (2), jul./dez. 2014: 147-159.

MACHADO, Juciária Teixeira. **Em busca de um mesmo “CEU”**: Estudo antropológico sobre (Ex) Moradores da Casa do Estudante da Universidade Federal de Santa Maria. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Maria.

MULLER, Elaine. Repensando a problemática da transição à adultez: contribuições para uma Antropologia das Idades. **Revista de Ciências Sociais - Política e Trabalho**, n. 31, setembro de 2009.

PACHECO, Eliezer Moreira; AGUIAR, Luiz Edmundo V. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como Política Pública. In: RÔÇAS, Giselle; ANJOS, Maylta Brandão dos (Orgs.). **As Políticas Públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: IFRN, 2017.

PAIS, José Machado. **Ganchos, tachos e biscates**: jovens, trabalho e futuro. Lisboa: Âmbar, 2003.

PAIS, José Machado; LACERDA, Miriam Pires Corrêa de; OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Juventudes contemporâneas, cotidiano e inquietações de pesquisadores em Educação – uma entrevista com José Machado Pais. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 64, p. 301-313, abr./jun.2017.

PAIVA, D. S.; MENDES, G. R. “Onde se pode ficar nu” – Territorialidade e Privacidade na Casa do Estudante Universitário da UnB. **Série: Textos de Alunos de Psicologia Ambiental**, Nº 07. Brasília, DF: UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental. (2001).

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Ensino remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia. Estudos Universitários: **Revista de Cultura**, v.37, n. 1 e 2, dez. 2020.

PERALVA, Angelina Teixeira; SPOSITO, Marília Pontes. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor. [Entrevista com François Dubet]. **Revista Brasileira de Educação** [S.l: s.n.], 1997.

RÔÇAS, Giselle; ANJOS, Maylta Brandão dos. **As Políticas Públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: IFRN, 2017.

RÔÇAS, Giselle; ANJOS, Maylta Brandão dos. Diálogos Juvenis no Sudoeste Piauiense: as juventudes, o rural e a cidade. In: LUZ, Lila Cristina Xavier; ADAD, Shara Jane Holanda Costa, SILVA, Valério (Orgs.). **Juventudes Rurais e Urbanas**: territórios, culturas, sociabilidades e identidades. Teresina: EDUFPI, 2016.

SARTI, Cythia A. Famílias enredadas. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amalia Faller (Orgs.). **Família, redes, laços e políticas públicas**. São Paulo: Cortez: Coordenadoria de Estudos e Desenvolvimento de Projetos Especiais – PUC/SP, 2010.

SCHUCH, Patrice. Antropologia com grupos up, ética e pesquisa. In: SCHUCH, Patrice; VIEIRA, Miriam Steffen; PETERS, Roberta (Orgs.). **Experiências, dilemas e desafios do fazer etnográfico contemporâneo**. Porto Alegre: Ed. Da UFRGS, 2010.

SILVA, Ellery Henrique Barros da; SILVA NETO, Jerônimo Gregório da; SANTOS, Marilde Chaves dos. Pedagogia da pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, v. 01, n.04 jul./ago. 2020.

SILVA, Valéria. Juventudes(s): considerações teóricas sobre materialidades em transição. In: Serviço Social e Contemporaneidade. **Revista do Departamento de Serviço Social-UFPI**. Ano 5, nº 5. Teresina: EDUFPI, 2007. Pp.125-146.

SIMMEL, Georg. Sociabilidade – Um exemplo de Sociologia Pura ou Formal. In: MORAES FILHO, Evaristo (Org.). **SIMMEL: Sociologia**. Trad. Carlos Alberto Pavanelli. São Paulo: Ática, 1983. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

TROIAN, Alessandra; BREITENBACH. Jovens e juventudes em estudos rurais do Brasil. **Revista INTERAÇÕES**, Campo Grande, MS, v. 19, n.4, p. 789-802, out/dez. 2018.

VELHO, Gilberto. **Um antropólogo na cidade**: ensaios de antropologia urbana. Org. VIANNA, Hermano; KUSCHNIR, Karina; CASTRO, Celso. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

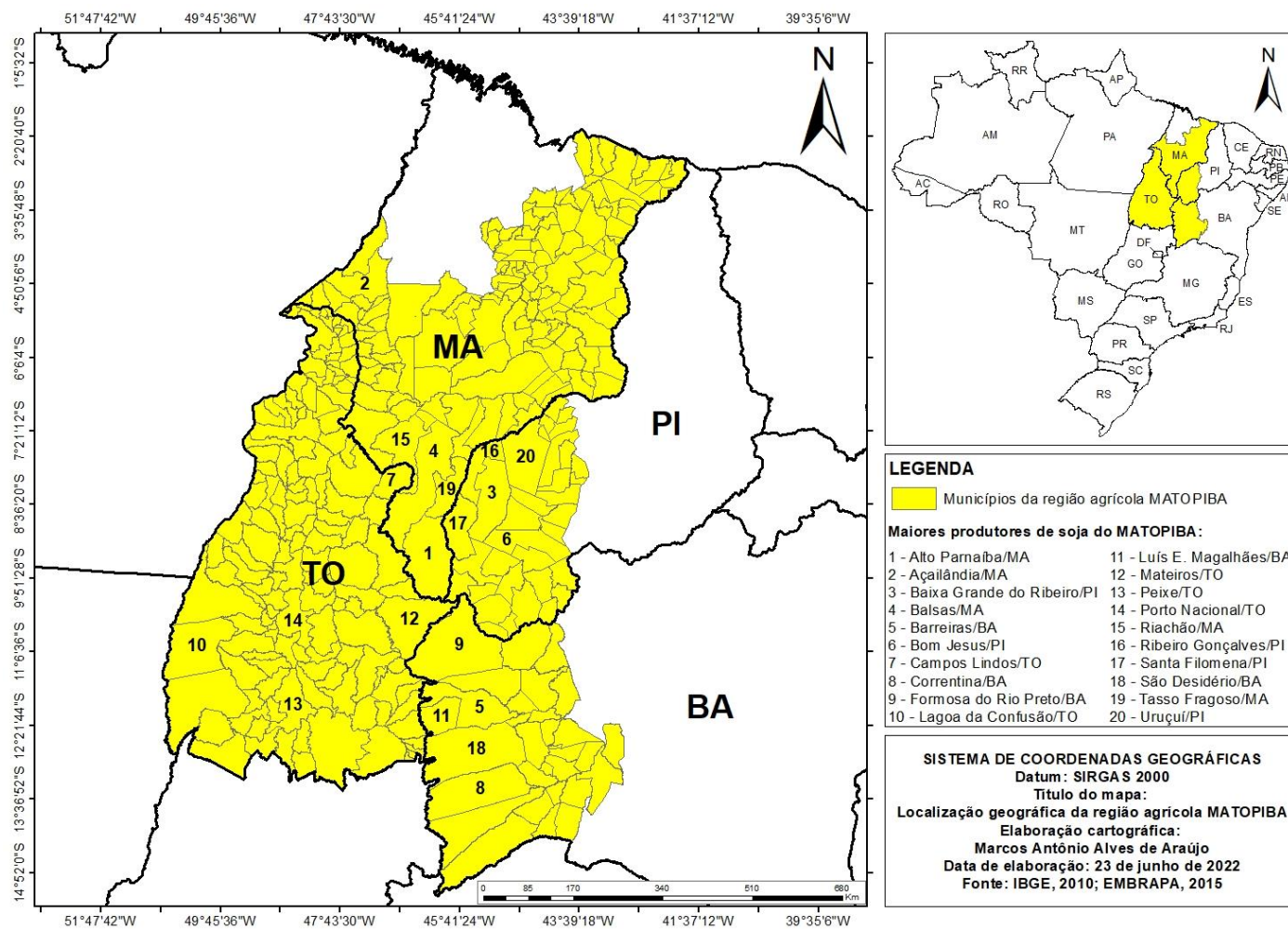
VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira. **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

WANDERLEY, Maria Nazareth Baudel. Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná (Org.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Maud X, 2007.

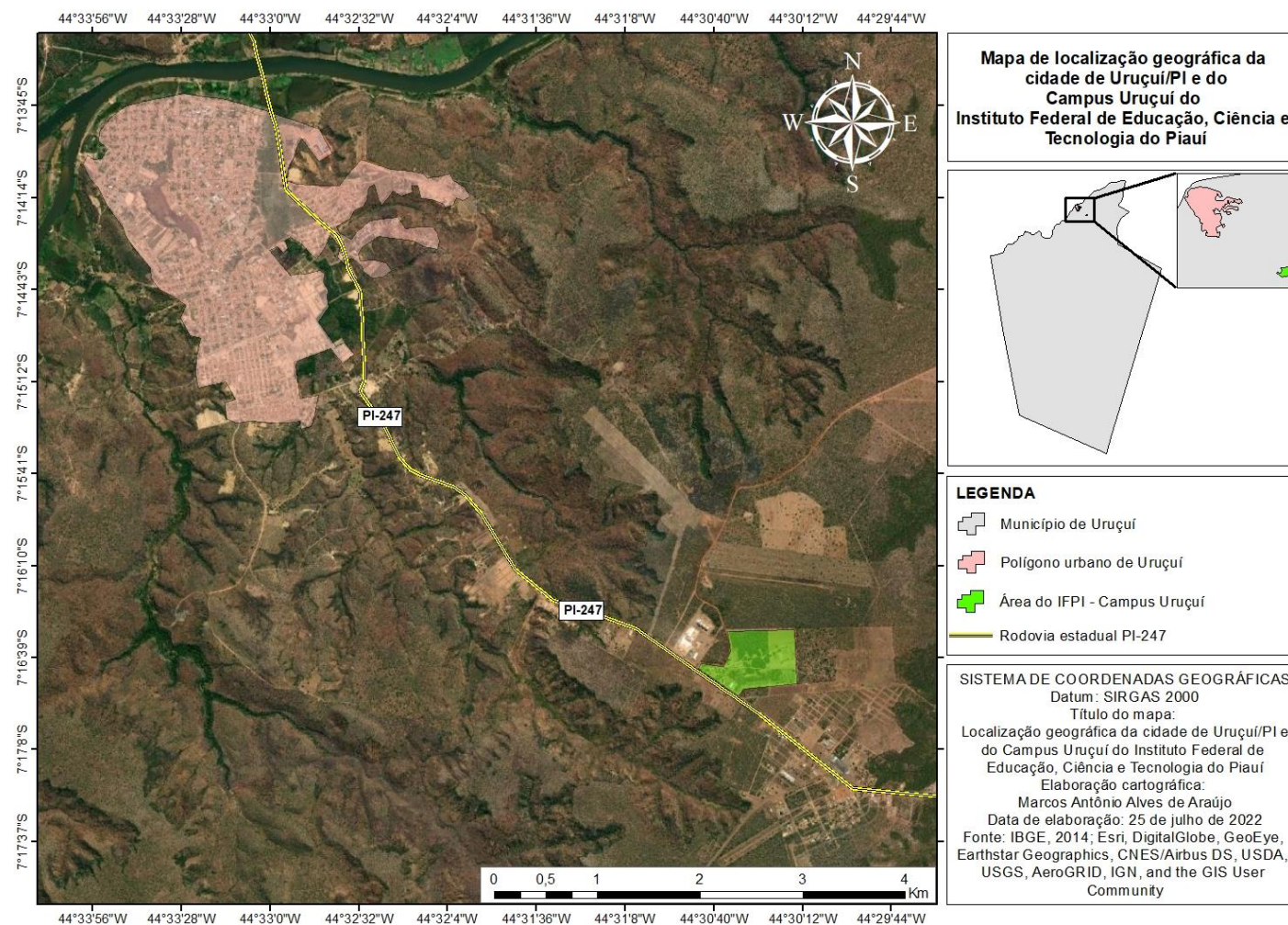
WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo ou por que censurar seu diário de campo. **Horizontes Antropológicos**, v.5, n.32, jul/dez, 2009.

ZAGO, Nadir. Agricultura familiar e destinos sociais dos jovens: entre a permanência na agricultura e a busca de novos horizontes via escolarização. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs.). **Família & escola**: novas perspectivas de análise. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

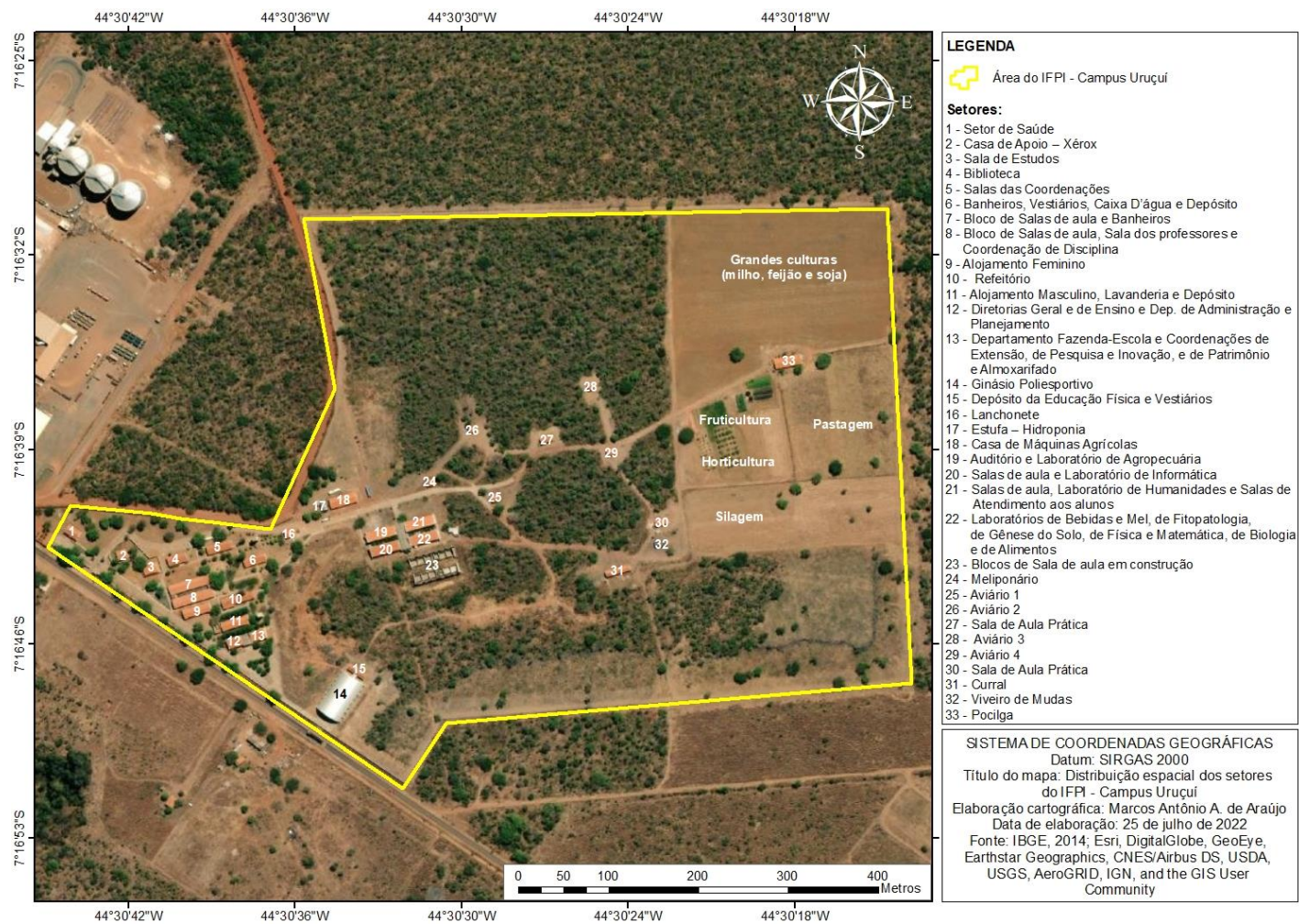
APÊNDICE A - MATOPIBA



APÊNDICE B – MAPA LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DA CIDADE DE URUÇUÍ/PI E DO CAMPUS URUÇUÍ DO IFPI



APÊNDICE C - LOCALIZAÇÃO DO CAMPUS DE URUÇUI



APÊNDICE D - DADOS DOS INTERLOCUTORES DA PESQUISA

Jovens Interlocutores*	Vínculo com a residência durante a pesquisa	Formação durante a pesquisa	Idade	Sexo	Autodeclaração Cor
Alexandre	Ex-residente	Concluinte do Ensino Médio Integrado em Agropecuária	24	M	Preta
Bento	Ex-residente	Concluinte do Ensino Médio Integrado em Agroindústria e da Licenciatura em Matemática	26	M	Preta
Beatriz	Residente	Estudante de Engenharia Agrônoma	21	F	Parda
Bianca	Residente	Estudante de Engenharia Agrônoma	21	F	Parda
Carla	Residente	Concluinte do Ensino Médio Integrado em Agropecuária e Estudante da Licenciatura em Biologia	22	F	Parda
Cecília	Ex-residente	Concluinte da Licenciatura em Biologia	22	F	Preta
Marcos	Residente	Estudante da Licenciatura em Biologia	22	M	Pardo
Orlete	Residente	Estudante da Engenharia Agrônoma	34	F	Parda
Thiago	Residente	Estudante do Ensino Médio Integrado em Agropecuária	18	M	Preto
Thomaz	Ex-residente	Concluinte do Ensino Médio Integrado em Agropecuária e Estudante de Engenharia Agrônoma	25	M	Pardo

***Dados dos interlocutores com base no período da pesquisa durante o ano de 2021.**