

4

As professoras do Departamento de Serviço Social: como se situam em relação à experiência

O Departamento de Serviço Social da PUC/Rio possuía, em 2002, um total de dezesseis professoras. No quadro principal treze profissionais e no quadro complementar três; todas do sexo feminino.

As entrevistadas foram selecionadas, aleatoriamente, tendo o quadro principal como referência. Desse modo, foram entrevistadas nove professoras; quatro auxiliares, três associadas e duas assistentes, segundo as categorias da carreira docente. O número foi delimitado pela recorrência dos depoimentos e o limite do tempo disponível.

4.1

Caracterização das entrevistadas

No que se refere a formação acadêmica, quatro professoras possuem doutorado, quatro mestrado e uma é livre docente. Do total de entrevistadas, cinco fizeram a graduação e a pós-graduação na PUC/Rio, na área do Serviço Social e explicitaram um forte sentimento de identificação com a instituição como demonstram as seguintes declarações:

Eu sou filha da PUC, eu fiz graduação e mestrado na PUC, fui da primeira turma de mestrado em Serviço Social da PUC. (...) me identifiquei muito com a PUC em termos de valores, da forma de trabalho, a preocupação com o social.

Sou uma oriunda da PUC, sou filha da PUC. Eu comecei aqui na universidade em 85 com a graduação e a PUC sempre foi uma universidade muito atraente, pelo menos para mim.

Cinco professoras declararam possuir experiência docente em outra instituição de ensino superior, pública ou privada. No entanto, apenas uma professora continua trabalhando em outra universidade. As demais trabalham como professoras

exclusivamente na PUC-Rio. Quatro professoras desempenham outras atividades como: consultoria e assessoria em projetos desenvolvidos por ONGs (3); participação no comitê assessor do CNPq na área do Serviço Social (1).

No que tange ao tempo de trabalho na universidade, as professoras entrevistadas podem ser divididas em dois grupos: o primeiro está constituído por aquelas que possuem mais de vinte anos de experiência docente na universidade (quatro professoras); desenvolvem projetos de pesquisa e possuem ampla experiência acadêmica. Neste grupo, duas professoras atuam, exclusivamente, na pós-graduação, uma na graduação e na pós-graduação e outra apenas na graduação. O segundo grupo está formado por aquelas que possuem entre quinze e dois anos de experiência docente na PUC/Rio (cinco professoras). Três concentram suas atividades de ensino na graduação; uma trabalha exclusivamente na pós-graduação e outra atua na graduação e pós-graduação.

Ao serem questionadas sobre o que consideravam mais positivo na vida acadêmica as professoras apontaram os seguintes aspectos: a possibilidade de atualização e aprimoramento permanentes; o desenvolvimento de pesquisas; a convivência entre pares; o crescimento/amadurecimento dos alunos e alunas; o espaço acadêmico entendido como local privilegiado para a busca de respostas para questões contemporâneas que o mundo enfrenta. As professoras explicitaram também o compromisso com o processo de ensino-aprendizagem dos/as alunos/as como grande desafio no desenvolvimento da docência:

Eu acho assim, o grande ponto é de lidar com o jovem, com... é com o jovem mesmo, com as questões que o jovem traz para a universidade, para o conhecimento e, com a procura permanente, porque o jovem vem procurando alguma coisa que nos obriga a um estudo permanente, a não pararmos ou ficarmos estagnados em alguma coisa.

Para mim, na vida acadêmica, o que eu acho fantástico é o crescimento do aluno. Quando eu percebo, por exemplo, que eu acompanho o aluno, que eu vejo profissionalmente a inserção dele, essa coisa me fascina muito, a produção intelectual do aluno, essa coisa é que me fascina.

Quanto aos aspectos que consideravam negativos ou menos gratificantes na vida acadêmica mencionaram: a existência de uma hierarquia muito grande entre o que é considerado acadêmico ou não; o espaço físico insuficiente; pouco incentivo para o aperfeiçoamento do corpo docente; uma máquina administrativa muito pesada; as decisões muito verticalizadas; a existência de muito corporativismo; a lentidão das mudanças na universidade.

Uma professora citou como desafio a preparação do corpo docente para lidar com a população de estudantes que está chegando na universidade: “... *não sei se é negativo isso, se é positivo, mas é um problema, é uma questão... é um jovem muito diferenciado do jovem que eu costumava dar aula há dez anos atrás*”.

Outra professora mencionou as permanentes dificuldades que o Departamento de Serviço Social tem enfrentado para se firmar na universidade. Não considera um aspecto negativo, mas um desafio constante, contudo, demonstrou claramente um sentimento de tristeza ao falar da luta pela sobrevivência que um departamento pequeno enfrenta na universidade:

O Departamento de Serviço Social deu início à universidade... porque foi através da Escola de Filosofia, de Direito e da nossa Escola de Serviço Social que as três unidades se congregaram e deram início a Universidade Católica, mas nós ficamos na condição de agregados. Depois, com a Reforma Universitária, houve oportunidade de se decidir se ficava com a Pontifícia Universidade Católica ou se migrava para outra universidade, ou se enfim, faria um curso independente. Depois de muita luta a universidade chegou a conclusão de que seríamos bem vindos. Nos integramos, mas sempre tivemos dificuldades.

Falando especificamente do Departamento de Serviço Social, três professoras apontaram como problemática a questão da pesquisa para a graduação. Consideram que esta seja uma instância importante da formação, mas não percebem, como resumiu uma das entrevistadas, “*que o Departamento veja a pesquisa, olhe a pesquisa com... dentro dos objetivos que por exemplo, o CNPq adotou para criar o programa de PIBIC, programas de Iniciação Científica, como um mecanismo para preparar quadros para a pós-graduação*”. Para elas, com a criação do doutorado em 2002, com a primeira turma em 2003, “*haverá um restabelecimento da importância da pesquisa desde a graduação*”.

As sugestões apontadas para a superação das dificuldades citadas vão desde a criação de espaços para debate das questões que permeiam o cotidiano dos diversos departamentos; a criação de uma política de aperfeiçoamento, de incentivo para os/as professores/as se qualificarem; até a revisão dos métodos e fórmulas de ensino que a universidade vem utilizando para trabalhar com o conhecimento.

4.2

Gênese e desenvolvimento da experiência

Com o objetivo de iniciarmos uma reflexão acerca da experiência de inserção de estudantes de segmentos populares e afrodescendentes no curso de graduação em Serviço Social e suas principais características, três questões foram propostas. Primeiro, como ocorreu a gênese da experiência e qual tinha sido a participação das entrevistadas na elaboração da proposta. Na pergunta seguinte, o que achavam da iniciativa do Departamento de privilegiar a entrada desses/as estudantes no curso e, na terceira, quais eram os desafios e dificuldades que esta experiência apresentava.

A pergunta sobre a gênese da experiência apresentou respostas distintas. Do total de entrevistadas, cinco afirmaram não saber detalhes de como se deu a trajetória para a inserção dos/as alunos/as oriundos/as de pré-vestibulares comunitários no curso de graduação, como fica evidenciado nestes depoimentos:

O que eu sei é que foi uma política da universidade e que o Serviço Social, até por quem estava dirigindo naquele momento, que tem uma compreensão de inserção mesmo de capacitação de lideranças comunitárias, veio corroborar essa iniciativa da PUC. O que eu sei é por aí, não sei detalhes.

Eu não tenho muito os detalhes porque eu estava num processo de saída da PUC quando aconteceu essa mudança, mas acho que ela foi fruto... que ela começou pelo Serviço Social que era um curso de pouca demanda aqui na PUC.

Não sei, quer dizer... os contatos... como eles foram feitos eu não sei... como foi toda essa trajetória para inserção dos alunos, não. Eu fiquei sabendo dos contatos da direção do Departamento com o movimento. Foi por aí, mas eu não sei, não posso precisar para você.

Duas professoras disseram que não tiveram uma participação mais efetiva na elaboração e implementação da proposta, porém, relataram que o Departamento de Serviço Social passava *“por uma situação seríssima, complicada, o número de alunos era muito pequeno”*. Uma professora afirmou:

Em 92, 93 nós estávamos com poucos alunos e, em 94,95 sabia-se desse esforço de inserir pessoas que estavam se capacitando em cursos não convencionais; se capacitando para tentar entrar na universidade. A universidade apoiou e, a nossa primeira crença foi a seguinte: são pessoas que estão se preparando em pré-vestibulares e vão fazer uma prova. Se passam na prova é sinal de que estão concorrendo com os outros nas mesmas condições e, portanto, vão se transformar em universitários.

Outra professora acredita que a concretização da experiência deve-se à junção de duas perspectivas: a situação interna do Departamento de Serviço Social, aliada ao trabalho desenvolvido pela diretora do Departamento¹ naquele momento:

Não consigo pensar essa proposta por um único viés; acho que é uma mão dupla. A ex-diretora tinha uma entrada e uma proposta política muito grande; projetos culturais com lideranças comunitárias na Baixada Fluminense. Acho que ela tinha um compromisso com essa população e, seu brilhantismo foi conseguir juntar esse compromisso comunitário com a capacitação dessas pessoas.

Segundo esta professora, a idéia da ex-diretora era capacitar estas pessoas para que as mesmas, instrumentalizadas, pudessem planejar e executar projetos nas suas comunidades, para que elas tivessem no seu próprio espaço de trabalho o poder de decisão e articulação.

Outras duas professoras, que tiveram uma participação direta e efetiva na implementação da proposta, relataram que, além da pequena demanda de alunos, a universidade atravessou, no início da década de 90, uma grave crise com os cortes de financiamentos de pesquisa. Neste momento de crise, levantou-se a hipótese de fechamento dos departamentos pequenos. A outra alternativa era manter a perspectiva de universidade como relembra uma das professoras:

¹ O Departamento de Serviço Social foi dirigido durante 11 anos pela professora Luiza Helena Nunes Ermel. No início de 2002 houve uma mudança na direção do Departamento.

Tinha um grupo que defendia a perspectiva da universidade... você não tem uma perspectiva de universidade só com os departamentos grandes, você quebra esse princípio e esse princípio prevaleceu. Então, nós do Departamento de Serviço Social tivemos que nos repensar como todos os departamentos pequenos.

Segundo esta mesma professora, a política utilizada pelo Departamento de Serviço Social foi a de aumentar o quadro de alunos da graduação e o trabalho que vinha sendo realizado junto às lideranças comunitárias que tinham sido formadas pela igreja católica na Baixada Fluminense foi fundamental.

Nesta mesma época, início dos anos 90, Frei David Raimundo dos Santos iniciava um trabalho de formação de cursos pré-vestibulares comunitários. Como relata uma professora: *“coincidentemente o Frei David estava começando seu projeto... são coisas assim que vêm ao encontro, são situações que vêm ao encontro...”*

Este conjunto de fatores e o apoio dado pela Reitoria da universidade, impulsionou a entrada de alunos/as de camadas populares na universidade. Assim, no primeiro semestre de 1995 a primeira turma iniciava o curso de graduação em Serviço Social:

Essa primeira turma foi uma loucura... foi um impacto. Porque? Você tem da primeira turma nos outros departamentos um, dois. Tínhamos uma turma com 40 alunos. Tínhamos o pessoal das comunidades, o pessoal do pré-vestibular e o pessoal do Bento Rubião.

É bom deixar claro que no curso não existiam somente alunos vindos dos prés do Frei David porque nossa proposta era mais ampla... era trazer as lideranças comunitárias que apresentassem um perfil, que já tivessem um trabalho que estivessem desenvolvendo.

Esta nova configuração do perfil do corpo discente suscitou novos desafios para o Departamento de Serviço Social e para a universidade. Para Candau (2001), a entrada de um corpo discente diversificado, tanto do ponto de vista sócio-econômico quanto étnico nos diferentes cursos da universidade, vem *“provocando discussões acaloradas e conflitos em sala de aula e outros espaços universitários, suscitando novos desafios para a universidade como um todo e sendo vista por alguns grupos de professores e alunos/as como uma ‘ameaça a sua qualidade’”(p.7).*

Perguntamos a todas as professoras o que achavam da iniciativa do Departamento de privilegiar a entrada de alunos/as oriundos/as de pré-vestibulares comunitários em seu curso de graduação. A iniciativa foi considerada por todas como *“positiva, interessante, desafiadora”*, principalmente no que concerne à viabilização do acesso de segmentos da população que dificilmente entravam na universidade. Depoimentos como, *“é um projeto pioneiro”*; *“acho uma experiência interessante; isso veio trazer uma vitalidade muito grande para o Departamento”*; *“foi interessante que acontecesse na própria PUC, tão preocupada com o social e tão preocupada com a garantia da dignidade da pessoa”*; ou *“é interessante porque acho que a população vem buscar respostas para seus próprios problemas. Antigamente nós tínhamos uma classe falando pela outra, hoje elas têm voz, são protagonistas da própria mudança”*, evidenciaram a relevância dessa iniciativa.

Outro aspecto salientado pelas entrevistadas refere-se ao fato de que tal iniciativa foi uma estratégia do Departamento que estava com uma demanda muito pequena de alunos e em vias de fechar o curso de graduação. Uma professora resumiu esta questão dizendo: *“a entrada desses alunos garantiu a manutenção da graduação”*.

A partir dos depoimentos é possível afirmar que os diferentes fatores que impulsionaram a criação do programa de inserção de estudantes oriundos de camadas populares e afrodescendentes articularam parcerias com grupos de pré-vestibulares comunitários; preocupação com a formação de lideranças comunitárias com a própria crise vivenciada pela universidade e pelo curso de graduação em Serviço Social, e que esta iniciativa pode ser considerada como uma política de ação afirmativa.

Segundo Oliven (1996:78), *“as políticas afirmativas podem ser definidas como uma política de aplicação prática que visa, nem que seja por um período provisório, a criação de incentivos a grupos minoritários que estão sub-representados em instituições ou posições de prestígio e poder na sociedade”*.

Ao viabilizar o acesso de segmentos da população que dificilmente entravam na universidade, a PUC-Rio e o Departamento de Serviço Social possibilitaram que a diversidade social e cultural se fizesse presente no ensino superior de um campus

universitário considerado entre os de maior prestígio no país e, em geral, frequentado por alunos/as oriundos/as das camadas sociais de maior poder aquisitivo.

As professoras relataram também os desafios e as dificuldades enfrentadas no desenvolvimento dessa experiência de inserção.

O Departamento de Serviço Social colocou-se aberto à implementação dessa iniciativa, porém, todas as professoras apontaram desafios e/ou dificuldades no desenvolvimento da mesma.

Para duas professoras um desafio é trabalhar com os/as alunos/as para que eles/as mantenham o vínculo com sua comunidade, com seus trabalhos comunitários. Uma delas declarou:

(...) manter a responsabilidade com a sua comunidade, com as suas famílias, com seus locais de origem, ser responsável por novos agentes multiplicadores para que eles se insiram na universidade, seja na PUC, na UERJ, em qualquer outro espaço. Acho que esse é o grande desafio e a grande luta que a gente tem.

Outros desafios colocados foram: o repensar da universidade que é *“muito lenta em suas mudanças. É toda a burocracia secular da universidade que, às vezes, atrasa a própria busca, a própria resposta ou a própria posição da universidade”*; sua estrutura e infra-estrutura; a maneira de lidar com esses estudantes; o comportamento que as professoras devem ter na sala de aula para que não adotem uma postura inadequada. Uma professora expressou-se da seguinte maneira:

Pode acontecer uma relação paternalista do professor ou de desrespeito como sempre foi... de preconceito que sempre tivemos. Na sociedade todos nós temos um pouco desse preconceito com relação ao negro. Acho que é uma experiência, no meu ponto de vista, de aprendizado ainda. Nós estamos aprendendo a trabalhar com esse aluno.

Quanto às dificuldades mencionadas pelas entrevistadas, aquelas que se referem à questão financeira dos/as alunos/as para a aquisição de material (xerox ou livros), transporte e alimentação foram as mais citadas. As professoras declararam que estas dificuldades eram mais agudas nas primeiras turmas e que o apoio dado pela universidade através do FESP, bem como os estágios remunerados e as bolsas de

Iniciação Científica para os/as alunos/as que estão inseridos/as em grupos de pesquisa, contribuíram, significativamente, para minorar este problema.

Duas professoras citaram como dificuldade a questão do impacto causado pela entrada em um universo diferente, um espaço geográfico diferente, por não serem estudantes oriundos de bairros de classe média e alta da zona sul da cidade, mas de bairros periféricos. Uma delas afirmou que nas primeiras turmas houve muito cuidado por parte da coordenação do curso em acompanhá-los e, hoje, considera que esses estudantes estão integrados ao meio universitário: *“cada um foi informando o outro e criando uma cultura, não de desconhecimento, mas de conhecimento do que era a universidade, especialmente do que era a PUC”*.

Outras professoras citaram a questão do horário do curso como uma dificuldade que, no caso das primeiras turmas foi mais complicado porque o curso era diurno e muitos alunos e alunas precisavam trabalhar. A solução encontrada pela direção do Departamento foi, paulatinamente, modificar aquele horário e, hoje, o curso possui um horário misto em que as aulas têm início às 16:00 horas e terminam às 22:00 horas. Uma professora afirmou que esta mudança alterou sua rotina de trabalho e manifestou seu descontentamento:

Eu detesto dar aula à noite, eu não gosto. Eu venho para cá, eu fico durante o dia todo e aí entrar noite adentro... eu não gosto. Realmente eu acho uma falta de respeito eu ter que dar aula à noite, mas eu gosto do contato com o aluno. Então é uma coisa muito, assim, ambígua.

Outra dificuldade mencionada por uma professora refere-se ao que ela chamou de uma ‘resistência’ dentro do Departamento:

O Serviço Social assumiu isso com dificuldades internas, eu percebo. Eu não estava aqui no início do processo, já peguei uma experiência efetivada, mas ainda vejo algumas resistências mesmo num curso que se colocou aberto.(...) a entrada desses alunos legitimou a manutenção do curso de graduação e, mesmo assim, há um pouco de resistência.

Os depoimentos evidenciam que, mesmo tendo encampado a idéia de inserir em seus quadros estudantes oriundos de pré-vestibulares comunitários, o Departamento de Serviço Social enfrenta diferentes desafios.

No entanto, as dificuldades mais enfatizadas foram as relativas à qualidade do ensino, ao domínio da cultura culta e ao acesso aos bens culturais:

Acho que são dificuldades de fazer com que a universidade assimile sem discriminar mais... aumentar a discriminação que esse jovem já traz pelo fato de ter nascido naquela comunidade, aquela cor, com aquela história. Acho que esse é um grande desafio... é o desafio de manter o nível... a dificuldade de você manter e não descer o nível de exigência de uma universidade tipo PUC, de qualidade.

(...) a gente não percebe que esses estudantes estão compensando, um pouco, uma defasagem com que eles chegam, com uma maior dedicação à leitura, um trabalho de biblioteca. Eles têm uma dificuldade enorme de escrever. Isso é uma coisa que vem se revelando nas tarefas tanto nos relatórios, na pesquisa, a gente só falta pegar na mão para escrever.

O aluno é bastante interessado, mas ele é muito fraco intelectualmente. Isso eu tenho muita dificuldade, porque não há muito o hábito da leitura e aí há um... você tem que ter arranjos o tempo todo para conseguir que esse aluno estude.

Acho interessante enquanto porta de entrada, mas eu me pergunto muito até quando essas pessoas que têm um capital cultural muito baixo, ou que vieram... e não precisa só vir por esse programa de negros e carentes, mas o pessoal que faz aqueles cursos supletivos... aquilo é uma desgraça. (...) até quando essas coisas não são um pouquinho assim... enganosas.

O que emerge como ponto comum desses depoimentos é a idéia de que esse grupo de estudantes não detêm um conhecimento amplo e variado, especialmente ligado às práticas de leitura e escrita. Ou seja, não possuem um capital cultural², não tiveram acesso a bens ou conhecimentos culturais (em matéria de teatro, música, cinema ou ainda de manejo da norma culta da língua) que estejam de acordo com as exigências culturais da universidade. Os estudantes oriundos das classes desfavorecidas não teriam ‘familiaridade’ com o saber erudito e, por não dominarem

² “Um dos principais conceitos da teoria bourdieusiana é o de capital cultural que, impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o “sucesso escolar”, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis no organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais”. (Cf. Nogueira & Catani, 1998).

os códigos socialmente valorizados ‘condenariam’ as instituições de ensino a uma ‘queda de nível’ na qualidade do ensino oferecido.

Sobre esta questão, talvez fosse mais pertinente ultrapassar uma concepção reducionista de cultura tomada no sentido estrito de acumulação de saberes ou referida exclusivamente à chamada ‘cultura culta’ para uma concepção mais abrangente em que a cultura diz respeito aos modos de vida e de pensamento de um dado grupo social, assim como à produção de símbolos e significados. (Candau,1998:239)

Nesse sentido, a contribuição da perspectiva multicultural em educação pode ser muito adequada e enriquecedora, uma vez que pretende instituir nos sistemas de ensino o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural e étnica, sem deixar de trabalhar os aspectos relacionados com habilidades exigidas para o domínio da lógica configuradora da cultura escolar e universitária.

Para Gonçalves & Silva (2000), as categorias teóricas construídas na experiência multicultural permitem “*uma leitura do mundo a partir de procedimentos lógicos inerentes às culturas dominadas, produzindo, assim, um novo conhecimento e, por conseqüência, uma nova subjetividade descentrada e emancipada dos valores supostamente superiores*” (p.16). Desse modo, as instituições de ensino poderiam incorporar em seus conteúdos, métodos, avaliações e processos de ensino-aprendizagem, conceitos e/ou acontecimentos que expressem a diversidade cultural de alunos e alunas.

4.3

Sobre os/as alunos/as

Como já foi mencionado anteriormente, o ingresso de estudantes de origem cultural, social e étnica diferente do perfil até então habitual dos alunos e alunas da PUC-Rio não ocorreu de maneira global, mas de forma restrita, em alguns cursos da universidade, especialmente nos cursos das áreas de ciências humanas e sociais.

No caso do Departamento de Serviço Social, esta mudança ocorreu de forma mais contundente, pois o corpo discente possui, hoje, uma ampla maioria de estudantes de segmentos populares e afrodescendentes.

Foi pedido às professoras que descrevessem o perfil desses/as alunos/as e, estes/as foram caracterizados/as como pessoas de baixa renda, negras, moradoras da zona oeste da cidade e da Baixada Fluminense, oriundas, em sua maioria, de escolas públicas, com uma maior incidência de mulheres, com uma faixa etária bastante diversificada, com uma grande diversidade de credos e muita capacidade de organização. Adjetivos como: interessados, conscientes, reivindicatórios, esforçados, solidários, aplicados, participativos, engajados também foram mencionados por todas as professoras nesta caracterização.

Duas professoras destacaram como principal característica desses estudantes a solidariedade existente entre eles/as. Este depoimento é bastante ilustrativo: *“essa coisa do grupo é muito forte, de apoio de colegas, colegas de experiência...dá a eles um suporte para agüentar as pressões desse novo espaço”*.

A pluralidade de credos dos alunos e alunas também foi mencionada como uma característica desse grupo:

Uma coisa interessantíssima. Credos diferentes coabitando e sendo respeitosos uns com os outros. A gente tem muitas alunas freiras, porque acho que é um perfil da PUC mesmo, muitos alunos protestantes e muitos alunos do candomblé. (...) um perfil que vem sendo dos alunos do Serviço Social, não só aqui na PUC, é da ligação ou da vinculação com credos evangélicos, até porque tem a ver com a expansão da igreja evangélica, principalmente nas áreas carentes.

Outra professora salientou que o perfil vem mudando muito:

É um perfil que contrasta muito com o perfil do aluno da PUC. Em termos de classe social você percebe uma diferença muito grande e, outra coisa, esse perfil se traduz num aspecto físico, de cor, porque a maioria é constituída de negros.

A mudança de perfil do/a aluno/a do curso de Serviço Social não circunscreve-se ao universo da PUC-Rio. De acordo com Simões (2000), embora não exista nenhum trabalho que evidencie o processo de alteração do perfil das assistentes sociais – as chamadas “damas da sociedade” – para *“as novas pretendentes que ingressavam na universidade com um universo cultural e social significativamente*

mais baixo que as primeiras” (p.8), há um senso comum na profissão de que houve alterações significativas no perfil profissional.

O estudo realizado por este autor e intitulado “Perfil dos alunos de Serviço Social 1999”³, aponta esta tendência de mudança, mas o autor afirma que não se pode falar *“taxativamente sobre o perfil discente, pois ele apresenta variações significativas” (p.10).*

No que tange ao curso da PUC-Rio, sua análise revelou que este *“encontra-se em regime de exceção, não compondo o padrão de aluno encontrado; (...) revela a presença dos alunos mais empobrecidos”(p.10).* Para o autor, este fato decorre da significativa ausência de alunos ocorrida no início da década de noventa e, pela implementação da política de inserção adotada pelo Departamento de Serviço Social desde então.

Outra característica apontada por uma professora refere-se ao *“grande alunado de lideranças comunitárias”* que compõe o quadro discente. Esta afirmação pode ser contestada pelo depoimento de uma outra professora:

Eu descrevo em dois momentos. Acho que até o ano passado (2001) nosso aluno tinha um perfil que era de lideranças comunitárias, pessoas assim com sentido de pertencer muito grande. Do ano passado para cá começou a aparecer um outro perfil completamente diferente. Eles tiram notas mais altas mas perderam o vínculo com a comunidade. Eles são alunos do pré-vestibular que sabem que no pré-vestibular você entra na PUC. Eles moram na comunidade mas eles perderam o pertencer à comunidade. Não são politizados, não têm sentimento de pertença e vêem o pré-vestibular como um trampolim para chegar a PUC.

Em contrapartida, a única professora que trabalha em outra instituição de ensino superior afirmou que *“são alunos com experiência política, reivindicatórios, que vêm com uma concepção de que isso aqui é um direito deles, são alunos que têm consciência disso, não chegam aqui subalternizados como se estivessem recebendo*

³ A pesquisa de Simões privilegiou cinco cursos de Serviço Social oferecidos na cidade do Rio de Janeiro das seguintes universidades: os cursos – diurno e noturno – da UFRJ, noturno UERJ, diurno PUC-Rio, noturno Universidade Veiga de Almeida. O método de pesquisa foi a realização de um questionário que foi respondido por 696 estudantes e assim organizado: dados pessoais, dados familiares, condições de domicílio e consumo, trabalho e estudo, meios de comunicação, leitura e uso do tempo livre, trabalho beneficente, religião e política e expectativas profissionais. (Cf. Simões,2000:12)

um favor, uma benesse”, se fosse compará-los com os alunos da outra unidade de ensino que, para ela, são mais passivos, menos politizados, querem uma formação qualificada, mas não vão além disso:

Nossos alunos querem muito mais do que uma formação qualificada. Eles querem se apropriar disso aqui amplamente. Querem a partir disso aqui ter uma relação numa sociedade mais ampla, têm consciência disso, do papel da universidade, o que eles podem estar fazendo aqui, do papel deles internamente.

Outra professora falou sobre a questão da militância e de um certo ativismo dos alunos/as:

A maioria tem uma militância e vem buscar aqui o aprofundamento dos conhecimentos para retornar e ter uma prática mais embasada teoricamente. Então, a questão da profissionalização que é um ponto importante, hoje, na área do Serviço Social fica... vem mais a questão da militância do que da profissionalização. Acho também que o curso de graduação está levando os estudantes a um ativismo muito grande porque eles correm para o estágio, voltam assistem aula e não sobra muito tempo para estudar.

Os resultados da pesquisa de Simões (2000) demonstram que os estudantes dos cinco cursos pesquisados, de maneira geral, participam, freqüentam ou militam em instituições como *“movimentos sociais (negros, mulheres, ecológicos), associação de moradores, partido político, instituição religiosa (ou grupo jovem), sindicato e grêmio estudantil - centro acadêmico - (p.29)*. Segundo o autor, nos dados desagregados por curso, chama a atenção a alta participação dos alunos/as da PUC-Rio em movimentos sociais diante dos outros cursos pesquisados. Para ele, esta diferença se faz pela *“própria origem dos alunos. A maior parte deles conseguiu entrar na universidade através do PVNC que, além de ser um curso pré-vestibular é também um movimento social” (p.29)*.

Além dessas características, três professoras referiram-se aos aspectos intelectuais e culturais revelando que as diferenças culturais desses/as estudantes apresentam-se como um desafio que precisa ser melhor trabalhado pelo corpo docente no âmbito do Departamento de Serviço Social e da universidade como um todo:

Há um interesse, eles prestam muita atenção na aula, isso aí é uma coisa interessante. Participam e debatem, mas fica muito assim... é difícil você

caminhar para um debate onde você tem uma questão teórica embasando o debate. Então essa questão eu sinto assim muito fraca mesmo.

Nas aulas eles têm uma participação verbal muito maior e trazem suas experiências... eles enriquecem muito os debates porque eles trazem uma experiência que os alunos de classe média mais alta não têm. Agora, na questão da leitura, de ter um ambiente cultural que lhes ajude a ver o mundo de uma forma mais ampla, um capital cultural... eles não têm.

Você percebe também uma diferença em termos de , não diria, capacidade, mas em termos de conhecimento. Você percebe que algumas alunas tiveram um Ensino Médio de melhor qualidade, ou foram mais aplicadas. Então você tem alunas que redigem bem, que trabalham bem com os textos e você tem alunas com mais dificuldades.

O depoimento de uma outra professora contrapõe-se aos mencionados acima. Para ela, há *“uma mistificação em relação a esse aluno”*, porque se ele traz lacunas do Ensino Médio, no conhecimento da linguagem e da escrita, ela considera que este não é um problema que está restrito ao aluno oriundo de pré-vestibulares comunitários, mas é uma questão que permeia o ensino universitário hoje. Segundo esta professora:

Há uma imagem assim distorcida do que é o aluno do Serviço Social. O que é diferente? A cor. A PUC que era branca de repente começa a ter uma mancha, digamos, entre aspas, um sinal mais escuro. E aí eu te digo, elas são muito fortes porque sofreram, hoje não, porque já passaram oito anos, mas as primeiras turmas sofriam muito preconceito, muito, muito. Eram confundidas com faxineiras, vendedoras, pelos alunos e pelos professores. (...) acho que a PUC não estava preparada, os alunos da PUC não estavam preparados para receber uma pessoa que não era seu igual. Na verdade, o diferente, não é? Os professores também não. Havia professores que saíram de sala de aula porque se negavam a dar aula para negros, para essa turma.

É interessante notar que, se por um lado, as entrevistadas procuraram caracterizar este grupo de estudantes de maneira positiva, por outro lado, as diferenças culturais foram apontadas como a principal dificuldade e entendidas, por algumas professoras, como uma ‘defasagem cultural’.

Procurando ainda detectar as representações que as professoras tinham sobre os/as alunos/as, perguntamos a todas se o perfil desses estudantes estava em sintonia com a expectativa que elas têm do perfil do aluno universitário. As respostas obtidas podem ser distribuídas em três grupos: quatro professoras responderam

negativamente, três positivamente e duas expressaram indecisão mas se inclinaram para uma resposta negativa. As professoras do primeiro grupo expressaram-se assim:

A gente sempre acha que o aluno deve vir com mais bagagem, sempre. Lamenta que não venha. Você quer exigir mais, gostaria que chegasse um universitário aqui com melhores qualificações, para que se pudesse avançar mais ainda, e isso a gente tem que lutar para que o terceiro grau traga, dê melhores condições aos nossos alunos. Então eu não fico satisfeita. Eu queria que ele viesse com um melhor perfil. Não só o meu aluno, o nosso aluno de Serviço Social, acho que todo aluno universitário. A gente gostaria que ele trouxesse melhor cabedal, mas para isso nós teríamos que ter uma boa escola que antecederesse a universidade.

Olha, na realidade não está, porque o universitário acho que seria um... você teria que esperar um pouco mais, mas tendo em vista esse aluno, para mim não foi surpresa encontrar isso, de forma nenhuma, tendo em vista a trajetória desse aluno. Eu acho que é isso mesmo. Vai sendo excluído, a educação vai sendo um funil, ela vai selecionando e, vai chegar na universidade quem tem assim um melhor gabarito, um melhor perfil.

Olha, não. Eu falo mais de como eles se expressam pela roupa, pela maneira de vestir... tem também um aspecto que eles não têm a mesma faixa etária da maioria dos outros cursos.

As professoras que responderam afirmativamente explicitaram suas posições assim:

Está. O perfil desse aluno corresponde ao perfil do aluno universitário, hoje, no Brasil. As lacunas que eles trazem do Ensino Médio... isso não é só com esse aluno pobre, digo, carente, dos pré-vestibulares, hoje é o ensino universitário em geral.

Lógico que está. Porque eu acho que ele pode não ter, como eu diria, ele pode não ter a instrução padrão, mas ele tem cultura, que na realidade dele, ele traz para mim os valores que lhe são próprios. (...) eles vão trazer os valores deles, que são específicos muito pela territorialidade, pela história familiar, pela história de onde ele vem e tudo mais.

As duas professoras que manifestaram uma certa indecisão, mas se inclinaram para uma resposta negativa, assim se expressaram:

Contraditoriamente eu acho, por exemplo... eles querem uma aula de qualidade, querem saber de tudo, mas eles querem estudar pouco. Não sei se seria estudar pouco a definição correta. Se você dá mais tarefas aí eles vêm com um discurso de que é demais, que eles têm muitas disciplinas. Isso para

mim é contraditório neles, porque acho que seria um espaço deles estarem querendo mais, embora fosse mais tarefa, mais desgaste. Há uma contradição nesse movimento. Tem um pouco a ver com aquele negócio, direitos todos, deveres menos. Acho que faz parte também desse perfil deles aqui da PUC.

Eu não sei, acho que ele tenta se aproximar. Porque essa coisa do perfil do aluno universitário... perfil de quem e de quando? Esse perfil ele é diverso também. (...) acho que tende a se aproximar ou se aproxima e, algumas pessoas até sejam exemplos clássicos do universitário, mas acho que as condições objetivas de vida não deixam que ele seja muito isso.

Os depoimentos citados nos permitem inferir que, para uma parte significativa das entrevistadas, os estudantes que compõem o quadro discente do curso de graduação em Serviço Social, não se encaixam, em geral, nas expectativas que as professoras têm para um aluno universitário. Mais uma vez mencionaram que estes não dominam adequadamente os padrões da cultura erudita, apresentam muitas dificuldades de leitura e escrita e um “capital cultural pobre”. Esta representação dominante não parece dispor de espaços de debate e análise conjunta do corpo docente e pode operar como pressuposto que incide negativamente no desenvolvimento da dinâmica pedagógica do curso.

4.4

A relação alunos/as e professoras/alunos/as

Com o objetivo de identificarmos como as professoras se posicionavam em relação à presença desses alunos e alunas no curso, perguntamos como elas descreveriam a relação existente entre os estudantes e entre estes e as professoras no dia a dia da sala de aula.

Trataremos, primeiramente, das posições explicitadas sobre a relação entre os/as alunos/as e, posteriormente, apresentaremos as considerações feitas sobre a relação professora – aluno/ a.

Para seis professoras, a relação entre os alunos e alunas foi caracterizada como sendo “*amistosa, saudável, solidária, de camaradagem, união e companheirismo*”. Entretanto, ressaltaram que é difícil fazer generalizações porque

existem “*turmas e turmas*”. Apesar dessa ressalva, alguns depoimentos ilustram estas afirmações:

Acho que tem uma solidariedade pelo que eles trazem. São pessoas que têm uma militância política e, acho que eles trazem para a universidade essa militância, e que isso ajuda no relacionamento entre eles próprios. Eu percebo que eles se conhecem das comunidades, que eles sabem a história um do outro, que eles defendem os interesses mútuos.

Entre eles acho que são solidários, não vi competição. Acho que eles se relacionam de uma forma solidária.

Principalmente em momentos de grande crise. Alguém doente, alguém que está passando por dificuldade, alguém desempregado, alguém que não tem o que comer. Geralmente em grandes questões há uma grande união, que não é de todos, mas acho que a maior parte sim, por uma causa...sem dúvida.

Outras três professoras afirmaram que a relação é “*confusa, complicada, conflituosa*” e, expressaram-se da seguinte maneira:

A relação dos alunos é muito complicada. Quando estão todos pobres são muito solidários... solidário na pobreza. Divide biscoito, divide tudo. Eu só fui verificar que eles não eram solidários quando apareceu uma coisa chamada dinheiro, quando começa a aparecer estágio remunerado.

Penso que entre eles tem melhorado nas últimas turmas, mas tem sido conflituosa, principalmente porque acontece o fenômeno inverso. Se você tem uma aluna de classe média na turma ela é extremamente discriminada. (...) perdemos algumas alunas de classe média em função disso... pediram transferência. Eu via assim, a vingança sabe? Assim como me discriminam eu também discrimino. Hoje já não é bem assim ou então eu estou desconhecendo. Imagino que foi superado.

Eu sinto uma disputa entre turmas muito grande. Turmas rivais chegando a nível de aspereza verbal uns com os outros. Eles definem algumas turmas como meio ‘patricinhas’, embora a origem dos alunos seja a mesma deles. Então acho que é uma disputa de poder político interno do curso, de representação.

Estas respostas demonstram que, para a maioria das professoras, a relação entre alunos/as é considerada positiva. Contudo, revelam que, por outro lado, questões como discriminação, preconceito, diferença e apoios mútuos, deveriam ser mais trabalhadas concretamente para que alguns estereótipos pudessem ser superados.

Ao serem questionadas sobre a relação existente entre professoras e alunos/as, as entrevistadas apresentaram uma maior variação de respostas. Termos como *“desafiadora, complexa, conflituada, acrítica, positiva, positiva mas perigosa”*, foram mencionados na tentativa de descrever a relação entre o corpo docente e discente. Apenas uma professora não respondeu a pergunta de forma precisa, mas afirmou que *“uma boa relação com os alunos deve partir do respeito ao outro, sem perder de vista os objetivos do aprendizado, do ensino”*.

Para quatro professoras a relação é conflituada, principalmente porque os/as professores/as não estão preparados para lidar com este aluno/a.

Acho que é um relacionamento...diria um pouco ainda conflituado porque o professor foi treinado a dar aula, quer dizer, eu não acho que é só por ser carente...acho que um professor de uma geração mais velha...ele foi treinado a dar aula para um aluno acostumado no tipo dele de raciocínio, de aula expositiva...então acho que o professor, hoje, está encontrando um grande desafio de ensinar, da metodologia de ensino, de acompanhar e se relacionar.

Se você não tiver flexibilidade, aceitação, se não conseguir olhar o diferente você não dá aula. Eu entendo como um desafio e acho que a gente não tem muito esse tipo de discussão entre os professores.

Acho que a relação professor/aluno é complicada em qualquer Departamento, com inserção ou sem inserção desse tipo de aluno. Só que eu acho que ela é mais complicada para o professor. O professor não é preparado para uma perspectiva de diálogo. O professor se considera com uma bagagem acadêmica muito grande. A gente tem uma herança muito forte...uma educação que a gente tira daqui e coloca no outro e, de uma hora para outra os novos pensadores falam: Não, a relação é de troca. Acho que você falar que mudar essa metodologia de trabalho...que isso é fácil...é uma mentira, isso é muito difícil. Você trocar com o outro e se permitir também se colocar para que o outro troque com você é muito difícil.

Eu vejo que hoje está mais tranquila a relação, mas no início foi muito complicado.... Havia uma queixa permanente de que o aluno não servia, que não sabia, que era mal educado.

Duas professoras afirmaram que há uma relação acrítica e de medo entre alunos/as e professores/as:

Eu percebo uma relação de medo...essa coisa da bolsa, o fato de ser bolsista. (...) embora ele critique, verbalize suas críticas sobre questões discutidas na

sala de aula, eu percebo que, por exemplo, ele não tem coragem de me criticar quando vou fazer uma avaliação.

Eu acho que se reproduz um pouco a relação que eles têm com o Departamento (meio subalterna)... se reproduz um pouco com os professores. Eu nunca observei uma crítica maior.

Para uma outra professora, a relação é positiva mas *“pode ser até meio perigosa; um certo populismo, de negar a diferença e conviver com o diferente achando que está tudo bem. Num certo nível a gente faz isso, mas em outro nível isso pode ser uma faca de dois gumes”*.

Este depoimento procura expressar o que esta professora considera ser uma diferenciação entre o papel do professor e do aluno, depois de relatar que, no início dessa experiência, soube que havia professoras que estavam tão sensibilizadas que levavam marmita de casa e almoçavam, na sala de aula, junto com os alunos. A professora salienta sua preocupação: *“Eu não sei se didaticamente é uma coisa boa. Não sei se o papel do professor é esse”*.

Apenas uma professora respondeu, enfaticamente, que mantinha uma relação positiva com os alunos e alunas:

Olha, pensando particularmente na minha relação com os alunos... é o terceiro semestre que estou dando aula...foi uma relação sempre muito positiva...eu tenho uma relação positiva, muito positiva com os alunos.

Este conjunto de respostas explicita toda a complexidade e os conflitos que permeiam as relações interpessoais, quer seja entre pares, no caso dos alunos e alunas, quer seja entre o corpo docente e discente. Mais uma vez foram evidenciadas as dificuldades que o corpo docente enfrenta para lidar com a diferença, com o diferente. De uma maneira geral, as instituições de ensino foram construídas tendo por a base a afirmação de conhecimentos e valores considerados universais. Segundo Gonçalves & Silva (2000),

esse conhecimento transmitido privilegia arbitrariamente a cultura euro-ocidental – branca, masculina, cristã, capitalista, cientificista, predatória, racionalista, etc. – silenciando outras culturas, ou tratando-as como inferiores; o multiculturalismo é reivindicado como um antídoto contra o eurocentrismo. (p.16)

O desafio colocado para as instituições de ensino é fornecer subsídios para a reflexão sobre questões como preconceito, discriminação, identidade, alteridade, diferença, e criar formas alternativas de práticas pedagógicas que contemplem a diversidade cultural.

Na perspectiva multicultural, busca-se privilegiar a pluralidade de experiências culturais, visões de mundo que expressem valores e significados de grupos historicamente marginalizados no âmbito da educação formal.

4.5

Sobre a dinâmica pedagógica

Perguntamos às professoras se a presença majoritária de alunos e alunas oriundos/as de pré-vestibulares comunitários no curso de graduação em Serviço Social demandou alguma modificação na sua prática docente, no planejamento das disciplinas, na seleção de conteúdos, metodologias, formas de avaliação e bibliografias indicadas.

Obtivemos uma variação nas respostas que podem ser assim agrupadas: cinco responderam afirmativamente, três negativamente e uma professora afirmou que não poderia responder com precisão porque apesar de pertencer ao quadro docente do Departamento de Serviço Social, nunca trabalhou com esse grupo de estudantes: *“(...) a gente sempre tinha ecos que chegavam às reuniões da pós-graduação, afinal de contas, o Departamento é uma unidade, mas nunca soube que houvesse, por exemplo, necessidade de fazer grupos de professores ou um tipo de reunião específica”*.

As respostas do primeiro grupo de professoras revelaram que as principais mudanças ocorreram na metodologia. Porém, foi possível perceber uma certa dificuldade ao exemplificá-las. Depoimentos como, *“muda tudo, muda tudo todo ano. Agora os instrumentos, as técnicas utilizadas, elas vão se modificar conforme o trabalho que a gente estiver desenvolvendo durante um período”*, ou *“demanda certas adaptações, quer dizer, na didática eu comecei a trabalhar com mais situações concretas, depois tentava fazer uma reflexão que levasse alguns elementos mais conceituais”*, evidenciam uma certa imprecisão, algo que nos parece dizer, ‘mudar

mas nem tanto', como ficou explicitado um pouco mais adiante nessa mesma resposta na fala de duas professoras desse grupo:

Eu mantive o nível se você quer saber. Os livros clássicos foram mantidos, porque você está capacitando pessoas que levam o diploma e você tem que dar crédito a esse diploma. É claro ao nível da graduação. A gente tem que fazer distinção entre graduação, mestrado, doutorado, especialização, não é? A preocupação era, realmente, com o nível de excelência.

Acho que demanda um repensar nosso, da nossa forma de ensinar, não só na metodologia mas também no conteúdo porque você não pode... não cair a qualidade, mas, às vezes, ver quais são os conhecimentos, o que devo esperar dessa disciplina e cobrar o possível dessa disciplina em termos de conteúdo, considerando que esse aluno trabalha, que vem de longe, que ele gasta três horas, quase, na condução... que é um aluno...diferenciado não é só pela classe, pela cor, não é por nada, ele é diferenciado porque tem uma história de vida diferente de outras pessoas que moram aqui ao lado.

As professoras que responderam negativamente foram bastante enfáticas em suas declarações:

Não, não abri mão de nada que eu ache importante para a formação deles. O mesmo curso que dou aqui eu dou na outra instituição que trabalho. Minha responsabilidade, nas disciplinas que assumo, é estar trazendo o que é fundamental. Só que esse fundamental sempre fica aquém do que a gente acha que deveria estar trabalhando. Tem um limite de tempo, de tudo, mas eu não mudei nada: - Ah, esse texto eu não vou dar porque esse texto é mais difícil, precisa de um conhecimento anterior. Não. Vamos procurar trabalhar as dificuldades, tentar resgatar o que não havia, mas não abri mão de estar escolhendo aquilo que, no meu ponto de vista, é fundamental para a formação deles.

Eu não mudei porque na realidade eu continuo exigente da mesma forma. Tenho uma certa preocupação de não dar um conteúdo que seria assim mais fraco porque o aluno é fraco. Eu não tenho essa preocupação.

Teve alguns momentos que a gente fez mais exercícios de escrita, forçava mais os alunos a apresentarem... eles faziam resenhas, reescreviam aqueles textos. Esse foi um aspecto que de certa forma eu introduzi para ver se supria um pouco essa dificuldade que eles tinham no escrever. Foi esse aspecto, o resto...não criei outras estratégias para trabalhar com eles.

A partir das respostas obtidas, podemos dizer que as professoras apontaram as dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos alunos e alunas, mas, mencionaram com pouca frequência exemplos de introdução daquilo que Banks

(1999) em seu modelo de educação multicultural chama de pedagogia da equidade, ou seja, os professores modificam sua forma de ensinar de maneira a facilitar o aproveitamento acadêmico dos alunos de diversos grupos sociais e culturais, através da utilização de uma variedade de estilos de ensino, coerente com a diversidade de estilos de aprendizagem dos vários grupos étnicos e culturais.

Tratando ainda da dinâmica pedagógica, foi interessante notar que ao falarem das formas de avaliação os dois grupos de professoras revelaram que adotam as mesmas estratégias, ou seja, apresentações orais (seminários) e avaliações escritas como provas, resenhas, resumos, trabalhos finais. Uma professora declarou que leva em consideração a participação na sala de aula e tem como objetivo *“estimular um pouco porque é tão desagradável um aluno também freqüentar aula a noite, que eu estimo a presença nesse sentido. O aluno que tem uma freqüência baixa não terá o mesmo grau que um aluno com uma freqüência maior”*.

Estas respostas permitem-nos afirmar que na dinâmica pedagógica da sala de aula prevalece a utilização de procedimentos que seguem os chamados moldes ‘tradicionais’.

Entre todas as entrevistadas apenas uma professora mencionou uma estratégia de avaliação ‘diferente’, mesmo sendo uma apresentação oral que segue padrões formais. Como trabalha com as disciplinas de Pesquisa em Serviço Social I e II, na primeira acompanha a elaboração dos projetos e, na segunda, criou um sistema em que todos/as apresentam seus projetos para a professora, uma banca examinadora e os demais alunos/as como espectadores. Segundo ela, este tipo de avaliação

Permite que o aluno aprenda a se expressar; é público. Tem uma banca que junto comigo avalia o projeto de acordo com um roteiro específico e também favorece que todos conheçam os diferentes campos em que estão inseridos. Depois a gente abre para debate e todo mundo pergunta. Você não tem idéia...causa um pavor, um pânico, mas depois eles amam. Uma nota é a banca, a outra é o relatório final da pesquisa.

Apesar da formalidade e do nervosismo vivido pelos alunos e alunas, a professora afirmou que *“na verdade é um empoderamento”*. E finalizou sua resposta dizendo: *“Já estou pensando no ano que vem modificar. Fazer apresentações públicas pelas temáticas de investigação porque tem temas que são complementares.*

Ter numa mesa alunos que estão estudando criança institucionalizada debatendo com pessoas que estão no campo e estudando a respeito”.

Esta avaliação tem como objetivo principal fortalecer/empoderar este grupo de alunos/as que, geralmente, apresentam uma baixa auto-estima.

De acordo com Sacavino (2000),

o empoderamento se refere às relações de poder, procurando potenciar grupos ou pessoas que têm menos poder na sociedade e se encontram dominados, submetidos ou silenciados na vida e nos processos sociais, políticos, econômicos, culturais, etc. (p.27)

Assim, podemos afirmar que tais ações favorecem processos de empoderamento para este grupo de alunos/as e constituem estratégias de especial relevância na dinâmica pedagógica cotidiana. Socializar as dificuldades enfrentadas, os diferentes ‘olhares’ e visões do dia a dia da sala de aula, discutir alternativas e estratégias pedagógicas são elementos importantes para a construção de práticas educativas multiculturais. Criar espaços com esta finalidade no âmbito departamental e da universidade como um todo é de especial importância.

4.6

Os elementos enriquecedores da experiência

Pedimos às professoras que nos dissessem quais eram os elementos enriquecedores dessa experiência. As respostas foram variadas, mas foi possível identificar, através dos depoimentos, que para todas elas esta experiência trouxe contribuições para o curso, seu conjunto de professoras, para alunos e alunas, para a universidade, assim como para os estudantes de classe média, na medida que estes alunos/as estão inseridos/as em outros departamentos da universidade.

No que se refere as contribuições trazidas, especificamente, para o curso de Serviço Social, as professoras disseram que para o corpo docente é um aprendizado permanente. Depoimentos como, *“é um desafio constante. Eu tenho que pensar a minha disciplina metodologicamente, permanentemente, porque nem todas as turmas*

são iguais”, “acho que é enriquecedor para o professor. Ele tem que rever sua metodologia”, “isso deu uma sacudida e não foi só no Departamento de Serviço Social. Imagino que nos outros deva ter acontecido alguma coisa”, ou “acho que provocou o conjunto de professores que já têm uma história aqui na casa, que construíram inclusive a PUC, não só o Departamento...uma possibilidade de aprendizagem com esse diferente, com esse que é considerado sem capital cultural e, na realidade vem demonstrando que não é bem assim”, expressam a necessidade de uma reflexão constante das práticas docentes.

Para o corpo discente, acreditam que seja uma *“oportunidade única”* que *“com certeza outras gerações não tiveram de trazer para a universidade suas experiências e histórias de vida”*. Nesse sentido, uma professora afirmou que para os alunos de classe média *“a convivência com pessoas de uma classe social subalterna”* também é uma oportunidade única, porque *“nesse momento estão nas mesmas condições, são iguais. Estão na mesma sala de aula, no mesmo texto, com o mesmo professor e, às vezes, o aluno de classe média tem uma nota bem mais baixa”*.

Para o Departamento de Serviço Social dois aspectos foram salientados: - a inserção desses estudantes foi *“uma opção política e ideológica”* e, significou a oportunidade de ter *“novamente vivo o Departamento, na medida em que acolheu esse grupo e trabalhou com esse grupo”*.

Importa salientar que a entrada desse grupo de alunos/as *“revigorou o curso de graduação e a regularização da ocorrência do vestibular”*(Cf. Plano Diretor 98/99). Portanto, a inserção desses/as estudantes garantiu a continuidade do curso de graduação em Serviço Social da PUC-Rio.

De acordo com as professoras, o maior ganho foi para a universidade:

Acho que o aluno traz a nossa realidade...ele traz a realidade brasileira para dentro da universidade. (...) o negro está tendo voz, está estudando numa universidade de elite, onde jamais anos atrás você imaginaria encontrar esse tipo de aluno aqui na PUC. Acho que isso traz uma esperança de ver um mundo diferente.

Para a PUC acho que é mais importante essa possibilidade de estar com o diferente. Ter uma outra voz, trazer uma outra realidade. Acho que ultrapassa a questão do Departamento de Serviço Social. A presença desses alunos aqui faz a PUC se pensar, pensar sua formação também. Que formação é essa? Será

que os outros cursos estão escolhendo textos de mais fácil assimilação? Não sei. Mas também não sei se é por aí. Acho que é pensar o processo de conhecimento de forma diferente. Acho que a presença desses alunos aqui é fundamental para mexer com as estruturas.

Para esta universidade é fazer valer o seu próprio símbolo: quem tem asas, voa. Para o campus é dar um pouco à universidade a cara do que é o Brasil. Para você estar numa universidade um pouco com a cara do que é o Brasil em termos de etnia, de raça, de culturas, de histórias.

Acho que é o exercício de vivenciar a diversidade. Todos nós fomos formados para ver, para conviver com seus pares e, quando você tem que conviver, quando faz uma opção por conviver com pessoas que pensam diferente, que moram diferente, que têm projetos distintos, que têm tanto conhecimento quanto o seu só que conhecimentos distintos... a gente cresce muito, cresce muito como gente.

Penso que a universidade cumpre seu papel principal que é criar conhecimento, formar profissionais capacitados para lidar com as questões sociais sempre quando não se distancia do real. Esse projeto faz um gancho com o real, com o que está acontecendo na grande maioria da população, da sociedade carioca. Isso é vida, isso é geração de conhecimento. Quando a universidade adota uma política de inserção de alunos de baixa renda ela está, de certa forma, distribuindo seu capital. Porque qual é o capital que a universidade tem? É a educação. Então, na medida em que ela incorpora ou implementa uma política dessas, de certa forma está distribuindo seu capital.

Este conjunto de respostas salienta dois aspectos importantes: a presença de estudantes com um perfil diferente daquele que, habitualmente, freqüentava esta instituição amplia o espectro do corpo discente e expressa de modo mais claro a realidade brasileira; e a própria função da universidade fica enriquecida e mais democratizada.

Para Wanderley (1991),

desde tempos remotos, a universidade teve por fim cultivar e transmitir o saber humano acumulado, missão que cumpriu com persistência. Além disso, dentre as instituições sociais, ela foi uma das que apresentaram sempre forte tendência a permanecer conservadora. (.37)

A universidade sempre foi vista como local privilegiado para a construção de conhecimentos, formação dos mais 'aptos', mas o que vemos hoje é uma crescente

demanda para que esta instituição alargue o ingresso de estudantes de camadas desprivilegiadas da sociedade e socialize mais amplamente o seu capital científico.

Para este autor, além de divulgar a cultura universal, produzir ciência e formar profissionais,

a universidade é, hoje, um instrumento para a transformação da sociedade. Ao garantir o pluralismo ideológico e a liberdade de pensamento, ela cumpre o papel de crítica às instituições e aos sistemas políticos, principalmente nos países subdesenvolvidos, onde as modificações de cunho social são urgentes. (p.38)

Nesta perspectiva, a universidade é entendida como parte de um contexto mais amplo e, nesse sentido, pode colaborar para a formação de uma consciência social e para o desenvolvimento de uma cidadania que parta do reconhecimento e da valorização dos diferentes grupos sócio-culturais; de uma cidadania multi-intercultural.

Outras duas professoras mencionaram que este projeto vai além da sala de aula. Para as comunidades também foi importante a inserção desses estudantes na universidade, pois favorece a perspectiva de uma maior aproximação entre universidade e sociedade; entre a universidade e os grupos e comunidades populares e afrodescendentes:

Na medida em que esses alunos abriram novos campos de trabalho, se inseriram em novos projetos de pesquisa, isso também deu uma presença do Departamento na comunidade. O próprio alunado está lá e há um acompanhamento dos projetos que são desenvolvidos lá fora através de supervisão e orientação.

A inserção desse alunado pressupõe a inserção do professor fora da sala de aula, em espaços comunitários. Então, esse mesmo aluno que está na sala de aula é o mesmo aluno que é morador da favela e que desenvolve um trabalho comunitário.

Aqui fica evidenciada a importância de outra função da universidade, a extensão universitária, que se dá através do relacionamento da universidade com a sociedade, não no sentido de fazer caridade, mas na perspectiva sócio-política e de construção da democracia.

Além dos elementos enriquecedores explicitados, cinco professoras mencionaram algumas conquistas obtidas por esses alunos e alunas no mercado de trabalho e no espaço acadêmico. No que concerne à universidade afirmaram: *“nosso curso tem o segundo CR (coeficiente de rendimento) da PUC por vários anos. Isso não é pouca coisa”, ou “é muito bom ver o nosso ex-aluno, desse grupo, já freqüentando uma pós-graduação”*.

Uma dessas professoras citou também como uma conquista o fato desses alunos e alunas ocuparem, hoje, diferentes espaços dentro da universidade:

Trabalhamos muito com eles no sentido de que usassem os recursos que a PUC tinha, que eles se apropriassem, porque eles ficavam muito escondidos, não queriam passar pelo Pilotis. E é muito interessante porque eles entram de uma forma e saem de outra. Aí vão assumindo a sua negritude, vão se enfeitando...são bonitos, já vão desfilando mais, começam a ter um outro movimento, a ocupar espaços, a se integrar no DCE, enfim...mas isso aí não foi fácil.

Outra professora falou da inserção desses estudantes no mercado de trabalho: *“hoje a gente já consegue diagnosticar ex-alunos nossos em cargos de altas decisões de ONGs importantíssimas, internacionais, com funções muito importantes”*.

Estes são alguns exemplos enumerados pelas entrevistadas dos bons resultados alcançados por esses estudantes ao longo dos anos na universidade e também fora dela.

4.7

As perspectivas de futuro

Perguntamos às professoras quais seriam as perspectivas de futuro dessa iniciativa do Departamento de Serviço Social. Para uma maioria significativa, haverá uma ampliação e consolidação desse projeto. Alguns relatos expressam esta posição:

Acho que a tendência é uma ampliação muito grande desse projeto. Esse projeto cresce muito, cada vez ele vai crescer mais. Acho isso muito bom porque cada vez mais a gente valoriza a questão da diversidade, da

pluralidade. Essa inserção cada vez se dá mais em diversas graduações para depois passar para diversas pós, para mestrados e doutorados.

Acho que não tem retorno. Nessas primeiras turmas a gente pode ter mais dificuldade de ensino-aprendizagem, essa coisa de pesquisa, que é a função da universidade, de extensão, de tudo, mas acho que com o tempo, quer dizer, acho que os filhos dessas alunas já serão diferentes. A perspectiva vai ser uma perspectiva de um futuro melhor do que o presente. Nós vamos ter segunda, terceira geração diferente das que nós temos hoje.

Acho que vai continuar, para mim, pode até se consolidar porque a gente tem agora uma maior sensibilidade em relação a essas experiências de pré-vestibular. Vai haver um processo mais amplo e de consolidação.

A PUC foi pioneira numa ação afirmativa. Hoje é um projeto que vem crescendo e vem criando, consecutivamente, visibilidade. Mais do que nunca a gente precisa estar junto, universidade, departamento, professor, alunos, todos, mestrado, doutorado, graduação, liderança comunitária, governo, para que esse projeto cada vez se fortaleça mais. Acho absolutamente importante a união e a parceria de muita gente porque ele cresceu e a gente precisa estar junto para acompanhar e poder dar conta do desdobramento desse projeto.

A preocupação de outra professora refere-se ao sentido que alimenta a iniciativa e a questão de se manter ou não esta orientação ao longo do tempo:

Eu tenho muitas dúvidas...eu penso que o projeto até pode continuar, mas talvez perdendo as características dele. Cada administração vai dar seu próprio perfil. Você pode sair de uma situação de direito para uma situação assistencialista facilmente. (...) a inserção permanece, mas a questão ideológica que permeia o projeto não sei se permanecerá.

Duas professoras também declararam que a iniciativa terá continuidade, mas fizeram algumas ressalvas:

Acho que deve continuar mas...acho que o Departamento deveria fazer esforços para privilegiar a entrada de todos os grupos. Penso que deverá se trabalhar como nós trabalhamos nos grupos de pré-vestibular que visitamos...deveríamos fazer também um trabalho de trazer alunos de outras frentes; abrir espaço para outros grupos se sensibilizarem pelo social.

Eu creio que vá crescer, mas talvez cresça com uma outra cara. Não tenho essa vivência anterior, mas ouço a fala de alguns professores que o aluno que estava chegando aqui para o curso era um aluno com uma grande experiência comunitária, que queria uma formação sim; ultrapassar inclusive a questão da graduação, mas o objetivo dele era não perder o vínculo com a sua comunidade. Ele não estava saindo para uma trajetória individual, aquela trajetória individual tinha uma simbologia para o seu local, era para lá que ele

queria voltar e para lá que ele queria socializar isso. Embora claro, com a sua história pessoal garantida. Segundo o depoimento que eu ouço, hoje não é mais esse perfil. Está sendo evidenciado um individualismo crescente nos alunos.

Outras duas professoras disseram que têm dúvidas sobre a continuidade do projeto. Uma delas expressou-se da seguinte maneira:

Esse semestre, por exemplo, a PUC já não teve mais condição de dar novas bolsas porque ela está no limite das bolsas. Então, eu não sei se isso vai se prolongar por muito tempo. Para mim é uma interrogação. Acho que depende muito também da política de educação que vem aí... da prioridade que vai ser dada à educação. Se for a educação mercado, eu acho que não tem futuro. Acho que o curso vai acabar porque não se vai poder garantir por muito tempo isso. Agora se for uma perspectiva de educação que seja a política valorizada mesmo como ela deve ser, enquanto política de seguridade social, aí acho que ela teria possibilidade. Para mim é uma incógnita.

Como dissemos no capítulo anterior, de acordo com o Vice-Reitor Comunitário, professor Augusto Sampaio, a universidade pretende ampliar sua política de inserção de alunos/as de camadas populares e afrodescendentes.

Acreditamos que, se a direção da universidade pretende expandir sua política de concessão de bolsas e outros apoios para este grupo de estudantes, esta realidade certamente englobará a experiência do Departamento de Serviço Social no sentido de sua continuidade.

Desse conjunto de entrevistas, alguns aspectos podem ser destacados. O primeiro diz respeito a própria proposta de inserção que vem sendo realizada pelo Departamento de Serviço Social. É inegável a importância atribuída pelas professoras à iniciativa do Departamento, porém, ela é entendida de maneira distinta pelo corpo docente. Para um grupo de professoras, a inserção desses/as estudantes no curso foi uma política assumida pela universidade, ou seja, uma decisão da direção da universidade que o Departamento tomou para si, enquanto para o grupo que desenvolvia projetos de capacitação de lideranças comunitárias foi a oportunidade de concretização de uma prática educativa que associasse conhecimento teórico e militância. Em outras palavras, foi uma opção política e ideológica que a direção da universidade respaldou.

O segundo refere-se à questão da permanência desses alunos e alunas na universidade. Ficou evidenciado que os apoios concedidos pela universidade, os estágios remunerados e as bolsas de Iniciação Científica contribuem significativamente para que esses/as estudantes possam enfrentar as dificuldades financeiras e, garantem condições mínimas para que frequentem o curso. No entanto, as questões relativas ao enfrentamento das exigências da vida acadêmica, que passam pelo domínio de habilidades de leitura e escrita, elaboração de textos acadêmicos, assim como a dinâmica da sala de aula apresentam muitos desafios que precisam ser trabalhados e compartilhados na perspectiva da construção de uma proposta pedagógica mobilizadora do processo de ensino-aprendizagem e que leve em consideração as características do corpo discente.

O terceiro aspecto, intimamente articulado ao anterior, diz respeito à questão da produção de conhecimentos. As professoras salientaram que a presença desses alunos e alunas, suas histórias de vida e experiências expressam a realidade brasileira e enriquecem a universidade. Entretanto, isto supõe trabalhar na perspectiva do diálogo entre o saber científico e os saberes sociais de referência do corpo discente, o que representa um grande desafio para a pedagogia universitária.