

## 6

### Considerações Finais

#### **Processos de Inclusão e Exclusão no Espaço Universitário: Contribuições para a Continuidade do Debate**

As considerações precedentes nos encaminham para algumas temáticas centrais. Uma vez trazidas à mostra as falas dos jovens sobre estas experiências no cotidiano universitário, agregadas aos relatos transmitidos pelas vozes institucionais e, também, às observações descortinadas pelo olhar do pesquisador sobre o campo, faz-se imprescindível refletir sobre alguns dos elementos mais proeminentes, contando, desta vez, com as contribuições de alguns autores e estudiosos do tema em pauta.

Esta vivência estaria diretamente relacionada ao trajeto, às expectativas e às apreensões experimentadas anteriormente à entrada na Universidade, às convicções e aos valores construídos no decorrer de suas experiências e histórias de vida e, ainda, aos outros aspectos que surgem da interação e circulação em um espaço estrangeiro. Muitos impasses se colocam no cotidiano destes jovens, tanto no que concerne às mudanças e impactos junto às suas localidades de origem, sobre seus antigos valores e prioridades, quanto no que se refere à circularidade e à convivência dentro da Universidade (no trato diário com os demais atores institucionais e, sobretudo, com estudantes de realidades e culturas diferentes).

O contexto universitário em questão – cenário que agrega as tramas aqui trazidas –, pode ser compreendido como um reflexo da cidade urbana (uma vez que nela se situa), cujos valores se baseiam nas peculiaridades próprias da sociedade de mercado atual, ou seja, na chamada “sociedade de consumo”. Tomando como ponto de partida este paralelismo – da Universidade tal qual uma projeção da cidade urbana contemporânea, mais ampla –, a discussão sobre algumas temáticas se faz pertinente, pautando-se, por um lado, nas características do espaço citadino urbano carioca, especificamente e, por outro, nas relações que se estabelecem entre os indivíduos neste espaço.

O conceito de cidade, em Castro(2001), aponta para um lugar da “ação e da experiência do viver coletivo”. Segundo a autora, “viver na cidade significa conviver com o outro; (...) é aí que o palco onde as vontades individuais se confundem, se chocam, se mesclam e se confrontam.”(p.113). A mesma autora entende por realidade social: “os processos contínuos de formação de grupos, a emergência de afiliações sociais e solidariedades, como também de antagonismos, rivalidades e hostilidades.” (p.125)

Vendo por este prisma, a cidade não poderia ser compreendida como um espaço físico meramente, mas, sim, como um espaço social, partindo do princípio de que as relações sociais tanto interferem no espaço físico, quanto são afetadas por ele.

Certeau(2004), no texto *Caminhadas pela cidade*, menciona a visão que se tem a partir de um alto prédio numa metrópole, onde milhares de indivíduos formam uma grande massa humana, uniforme, homogênea. A definição da cidade, visualizada do alto, torna as singularidades e particularidades dos seus integrantes invisíveis. Ela não se resume a mera estética espacial retratada em cartões-postais, por exemplo, mas, principalmente, é palco das relações que se estabelecem entre os indivíduos que nela habitam, que interagem com a cidade, modificando-a e sofrendo modificações. O mesmo autor(1990) considera ainda que a pretensão de se criar um espaço organizado e controlado, curva-se à apropriação que os sujeitos fazem deste espaço, bem como às intervenções e transformações decorrentes desta apropriação.

Analisando a vivência coletiva entre jovens e crianças de três cidades urbanas distintas do Brasil – na intenção maior de trazer à tona as maneiras como estes jovens percebem as diferenças sociais e, ainda, como lidam com estas diferenças –, Castro(2001) parte da premissa de que, a cidade deve ser conquistada, mais do que habitada. Crianças e jovens precisam apropriar-se do espaço para além da previsibilidade e racionalidade que oferece a estrutura física das metrópoles, fazendo com que se sintam parte daquele local – e se reconheçam como tal. O conceito de cidadania emerge, neste momento, na medida em que:

Tornar-se cidadão não se constitui uma tarefa apenas baseada na aprendizagem diligente e racional de idéias e valores, mas na projeção afetiva do eu aos espaços, aos lugares onde a vida humana se constrói através do convívio com o outro. Parece que tornar-se cidadão – habitante da cidade e senhor de direitos e obrigações engendrados no âmbito da convivência com os outros – está enredado nos processos de participação nos destinos da cidade que tornam viáveis os destinos de cada um. (p.116)

Ancorando-se em Carvalho(2001), Castro(2001) coloca que para que os sujeitos adquiram a condição de cidadãos, é necessário que se identifiquem com seu estado ou nação, ou seja, deve haver uma identificação deste indivíduo a este lugar, de modo que passe a se sentir pertencente a ele. Afirma que:

Tanto sentir-se parte, como identificar-se constituem condições subjetivantes da cidadania, isto é, só haverá exercício efetivo da cidadania quando este sujeito encontre condições que favoreçam seu pertencimento e sua identificação a algo maior que é *sua* nação ou *seu* estado. (p.117)

Aproveitemos estas contribuições iniciais para a análise de algumas questões suscitadas nesta pesquisa.

A Universidade em questão seria um lugar previamente racionalizado na sua estrutura física e lógica de funcionamento. Entretanto, tendo em mente que, como já diria Certeau(2004), os sujeitos apropriam-se do espaço e o modificam, no cotidiano, a instituição seria, também, o lugar da interação entre sujeitos, fazendo emergir valores, concepções, negociações, contrariedades e tensões, próprios da convivência num espaço coletivo.

Se a interação entre indivíduos, naturalmente implica contrariedades e negociações – uma vez que as individualidades e liberdades são postas em cheque quando se trata de um viver coletivo –, o que dizer, então, da experiência de um grupo de jovens que adentra em um universo onde prevalece um modelo de cultura e realidade social que em nada se assemelha ao seu próprio?

Os depoimentos obtidos nas entrevistas apontam para jovens que, embora tenham alcançado vagas em uma instituição superior de ensino, não se percebem, integralmente, como parte deste espaço. Ainda que a Universidade esteja, gradativamente, reestruturando-se para atender às demandas deste novo aluno, ainda assim, não somente sua estrutura, como também suas práticas institucionais estão direcionadas às demandas do público-alvo majoritário. Ora, tomando a Universidade como uma projeção, em menor amplitude, da cidade urbana – e, deste modo, apropriando-se das considerações de Castro(2001) sobre os aspectos que propiciam a construção do indivíduo-cidadão –, podemos partir do pressuposto de que, muitos dos jovens de espaços populares, graduandos da PUC-Rio, não

se consideram, de fato, como parte integrante da instituição, seja pelo fato desta priorizar um outro tipo de aluno<sup>1</sup>, ou mesmo, pela impossibilidade de identificar-se com um público em função do qual as atividades e energias institucionais voltam-se permanentemente.

É ainda Castro(2001) que – discutindo sobre as possibilidades de identificação do povo do Brasil com a identidade brasileira, levando em conta a ampla diversidade de formas de vida e culturas existentes no país –, faz-nos refletir sobre as possibilidades de um jovem, residente na Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro, identificar-se com um outro, cuja relação aconteceria, mais comumente, baseada em posições hierarquizadas, como a relação entre um empregado e um patrão, por exemplo. Questiona a autora:

(...)De que forma este jovem poderia sentir e construir dentro de si um registro de “ser brasileiro” que abarque este outro, tão diferente dele mesmo? Até porque é a partir desta construção, interna, sentimental e afetiva, que é possível uma identificação com o outro e, portanto, uma ação. (p.119)

Ora, os estudantes entram no espaço universitário e deparam-se com um contexto extremamente distinto do seu habitual. Não se identificam com os jovens das “elites”. Os estranhamentos são muitos. As posturas, os modos de vestir-se e de se expressar demonstram o fato. As prioridades, valores, projetos de vida, estruturas familiares, condições sócio-econômicas, vivências e experiências anteriores ratificam a situação. Indiscutivelmente, as disparidades são gritantes.

Em alguns casos, as recepções da instituição – as primeiras aulas junto aos demais alunos e professores –, parecem acolher o “outro” aluno, o não-bolsista (salvo algumas exceções). As sensações de estrangeirismo e de não-pertencimento preponderam nos estudantes das camadas populares, que ingressam em uma Universidade privada com as características da PUC.

Soares(2004), comenta sobre como é reconfortante ter a possibilidade de filiar-se a um determinado grupo. Afirma que todos nós pertencemos, paralelamente, a vários grupos, como o da família, da Igreja, do partido, entre vários outros. Para este autor, “Participar de um grupo é gratificante porque fortalece o sentimento de que temos valor e a sensação de que aquilo que pensamos e sentimos é compartilhado por outros, o que lhe revigora o valor de verdade e de correção moral.”(p.150/151).

---

<sup>1</sup> Aquele mais favorecido economicamente.

Com a intenção de enfatizar a importância para um indivíduo de pertencer a determinado grupo, Soares(2004) toma como exemplo uma situação de guerra. Segundo afirma, quanto maior intensidade tiver a disputa contra grupos rivais, mais firme se torna a “coesão do grupo”, o que remete, ainda mais, a uma experiência concreta do que vem a ser o pertencimento.

Não se tratou aqui de associar o panorama universitário da PUC no momento da entrada de um novo perfil de aluno, ao contexto de uma guerra entre rivais. Tentou-se, sim, compreender o que significaria para os jovens “forasteiros” vivenciarem a experiência de sentirem-se estrangeiros e não-pertencentes a um espaço bem como eles lidariam com estas sensações.

O curso pré-vestibular comunitário, bastante citado, é, sem “sombra de dúvidas”, peça fundamental, tanto no processo antecedente ao ingresso no espaço acadêmico, como durante o processo de formação dos jovens no curso superior. Ficou bastante nítido, na pesquisa, o quanto estes movimentos sociais – alguns deles –, além de se preocuparem com a aprovação de estudantes de baixa renda nos vestibulares, possuem convicções políticas que superam este primeiro objetivo. O fato de se tratarem de movimentos políticos de cunho popular, faz com que haja uma mobilização coletiva. Todos (alunos, professores, que são ex-alunos, em maioria, e colaboradores) participam de alguma maneira, motivados pelo desejo de uma transformação social, subsidiada pelo viés educativo.

Alguns dos pré-vestibulandos comunitários se sentem parte destes movimentos. Identificam-se com suas lutas e reivindicações. Buscam alcançar metas similares. Possuem culturas e realidades semelhantes. Houve até os que ajudaram na construção dos seus cursos. Outros tiveram, inclusive, de limpar as salas, emprestadas pelas escolas da rede pública de ensino, para que pudessem ter aulas nestes locais. Nos momentos de dificuldades, foram muitos os casos de grupos de jovens que criaram estratégias coletivas<sup>2</sup> para darem conta destas adversidades – dificuldades outras também vem a surgir, não somente enquanto alunos dos referidos projetos, mas, posteriormente, como universitários na PUC.

Dauster(2004), tendo coordenado uma pesquisa análoga, objetivando, a princípio, mapear as relações entre os estudantes universitários e a cultura letrada, debruçou-se na

---

<sup>2</sup> Que Certeau(2004) chamaria de ‘táticas’. (ver introdução)

investigação destes estudantes, nos seus modos de vida e em seu cotidiano. Dentre os vários aspectos abordados pela autora, cumpre destacar justamente a importância destes projetos sociais “no ingresso na Universidade e no estabelecimento de uma rede de relações de intercâmbio de trocas imateriais e regras de reciprocidade como base da vida social” (Mauss, 1974: p.24,25 In: Dauster, 2004). Sobre os estudantes provenientes destes cursos, a autora ressalta que:

(...)Eles tendem a atuar também como mediadores, ora exercendo o papel de estudantes, ora a função solidária de professores de vestibular. (...)esses estudantes revelam alto grau de coesão interna, ancorados em uma visão política do seu significado social enquanto universitários. (Dauster, 2004)

Assim, podemos retomar as discussões anteriores sobre as sensações de estrangeirismo vivenciadas pelos bolsistas no princípio da experiência universitária e sobre a importância da sensação de “pertencimento” de um indivíduo a um dado grupo. Muitos destes jovens, sentindo-se “forasteiros” no novo espaço, apóiam-se na rede de relações propiciadas por seus cursos para lidarem com a nova realidade.

O fato de manterem-se vinculados aos projetos, mesmo já tendo alcançado as vagas no ensino superior, possibilita a criação e a manutenção de uma rede de apoio dentro da própria Universidade – o que Dauster (*op. cit*) acima denomina de “coesão interna” – que pode ser considerada além de uma estratégia de sobrevivência num contexto distinto na verdade, mostra-se como uma possibilidade de os jovens se sentirem pertencentes a um dado grupo, com propostas, valores e problemáticas comuns.

Frases como: “É só com a gente que nós podemos contar!” ou: “Porque ali nós somos uma comunidade(...)”. Quando a gente participa de um projeto desses, você se sente integrado numa rede(...), porque eu quero participar de uma comunidade(...)”; são exemplos claros disso.

Vale tomar contato com as considerações de Dauster sobre o tema:

A passagem pelos pré-vestibulares tende a sedimentar compromissos políticos e sociais, ao lado de sentimentos de valor e auto-estima que impulsionam os bolsistas em direção às suas demandas no contexto universitário, entre as quais encontra-se o acesso consistente às tecnologias da cultura letrada. (2004)

Ora, façamos uma breve retrospectiva desta análise. A PUC-Rio, instituição privada de ensino superior, com maioria de estudantes pertencentes às “elites” cariocas, passa a

receber, no seu quadro de alunos, um grupo de jovens com novas demandas e peculiaridades. Estes últimos adentram neste espaço e se deparam, já de imediato, com realidades e culturas extremamente diferentes das suas habituais. Os sentimentos de estrangeirismo e as sensações de descolamento são os primeiros a comporem suas experiências subjetivas. Considerando que para fazer parte de um espaço, não basta adentrá-lo, é preciso apropriar-se dele, participar, tomá-lo para si, o ingresso dos jovens não é suficiente para que se sintam parte integrante do novo contexto. A instituição, na sua estrutura e lógica de funcionamento, dedica-se, até então, a suprir as demandas de um tipo específico de aluno. Gradativamente os novos estudantes vão chegando e, consigo, trazem suas próprias demandas, necessidades, histórias e culturas. É através da participação no cotidiano e da interação com os demais atores que estes jovens vão sendo afetados, do mesmo modo que vão afetando e modificando o novo espaço.

Portanto, estes jovens começam a participar, de modo efetivo, do espaço universitário, quando passam a interagir com os demais atores sociais: os professores e, principalmente, os outros alunos. As relações estabelecidas através da passagem pelos cursos pré-vestibulares de origem, assim como o senso de coletividade (alguns denominam ‘espírito de comunidade’), também herança das participações nestes projetos sociais, são as primeiras ferramentas das quais alguns se munem para o enfrentamento das mazelas impostas pela nova realidade. E é na relação e na interação com o “outro diferente” que o estudante bolsista vai dar início ao processo de construção de sua própria identidade de aluno.

Castro(2001) afirma que,

A apreensão de uma nação e a identificação com ela constrói-se também no registro afetivo, nas camadas mais profundas, não conscientes, do sujeito a partir de múltiplas experiências onde crianças e jovens têm de enfrentar os conflitos e as provações da convivência com pessoas diferentes para então estabelecerem sua apreensão do que faz e como faz o brasileiro. Nascemos brasileiros apenas formalmente, mas tornamo-nos, de fato, brasileiros, como identidade coletiva, quando construímos paulatinamente através de nossas práticas cotidianas o sentimento de um povo, apesar das diferenças étnicas, sociais e culturais existentes. (p.118)

As entrevistas e a observação-itinerante nos levam a crer numa separação geográfico-espacial da Universidade por grupos identitários. De acordo com os jovens, o poder aquisitivo dos estudantes, as condições sociais e, as diferentes prioridades, são os fatores que irão determinar a circulação e a demarcação dos grupos pelo espaço acadêmico.

Da mesma forma que, o fato de serem alunos de uma mesma instituição (ou do mesmo curso de graduação) os aproxima: como afirma uma das jovens, “Está todo mundo no mesmo bolo, final de período todo mundo passando pela mesma loucura, por um motivo ou, por outro, todo mundo não leu o texto, ou leu o texto e não gosta daquele professor(...)” –, o poder de consumo e o acesso aos bens culturais acaba sendo um dos fatores determinantes na separação dos grupos.<sup>3</sup>

Dauster(2004), tratando novamente das relações de sociabilidade entre os jovens da PUC-Rio, comenta que: “mapas sociais são construídos a partir do significado que a vida universitária apresenta para os estudantes, tendo em vista o lugar social ocupado. Distintas ‘tribos’ se formam, configurando ‘diferentes’ Universidades, por assim dizer.” A autora pontua, também, o reflexo das diferenças sociais dos estudantes nas “escolhas” pelos espaços freqüentados na instituição superior em questão, afirmando que:

No dia-a-dia, as diferenças sociais se refletem nas escolhas mais banais. As diversas tribos estudantis têm seus bares e restaurantes específicos. Ao mesmo tempo, se reconhecem e se distinguem através da particularidade de suas técnicas corporais, dos usos da roupa, do vocabulário e dos assuntos de conversa. (Dauster, 2004)

Almeida(2003), por sua vez, no artigo em que apresenta os resultados de uma pesquisa sobre a mesma experiência de ação afirmativa da PUC-Rio, mas priorizando, como recorte investigativo, os bolsistas do curso de Serviço Social, aponta que as maneiras como as diferenças sociais ficam latentes, através das vestimentas e de outros itens, teriam sido os aspectos mais negativos, destacados pelos alunos, acerca da vida universitária. Também destaca o quanto as disparidades, nas condições sócio-econômicas dos estudantes, acabam determinando a separação dos mesmos pelos espaços da Universidade. Vejamos o modo como a autora comenta o tema:

(...)os depoimentos revelaram que as diferenças sociais, econômicas e culturais são os aspectos negativos mais enfrentados por esses/as estudantes no contexto universitário e, foram, mencionados de maneira mais clara. Segundo ele/as, apresentam-se de forma visível na vestimenta, no domínio da cultura culta e na delimitação dos espaços ocupados pelos dois grupos no campus da Universidade – o local de consumo e o local da troca de idéias.

<sup>3</sup> Conforme ficou nítido nos dois capítulos anteriores, há restaurantes que são freqüentados por bolsistas – o bandeirão – e, outros freqüentados pelos estudantes-pagantes – o restaurante de nome Couve-Flor é um deles. É comum que os primeiros lanchem nas barraquinhas externas ao campus, ou no bar dos funcionários, ou até mesmo, tragam lanches caseiros que são divididos entre os colegas também bolsistas. Por outro lado, as lanchonetes de produtos naturais são consumidas, mais freqüentemente, pelos de maior poder aquisitivo. Os estudantes bolsistas freqüentam mais assiduamente o laboratório de informática por não terem computadores nas residências. Além destes, existem os locais de lazer fora dos dias de aula que acabam também dividindo os grupos, já que residem em bairros bastante distantes um dos outros e com custos diferenciados.

Sobre esta questão, foi possível perceber, a partir dos depoimentos, que existe uma espécie de territorialização de espaços dentro da Universidade. Os diferentes grupos sócio-culturais ocupam lugares diferenciados, que são associados simbolicamente a determinados grupos de alunos/as da Universidade. (p.109)

Cassab(2001)<sup>4</sup> parte do princípio de que:

As dinâmicas produzidas pelo urbano na reprodução das mercadorias estão funcionalizadas na vida dos indivíduos. Isto é, as exigências materiais de produção e circulação das mercadorias configuram uma organização ao cotidiano dos sujeitos a partir de suas formas de inserção como produtores e consumidores. Esse cotidiano está circunscrito em torno de alguns elementos, dos quais são destacados dois: as rotas na cidade, ou seja, a circulação e a visibilidade dos sujeitos no espaço urbano e suas atividades rotineiras incluindo o uso de seu tempo livre.(...) os indivíduos, em seu cotidiano, fazem percursos pela cidade, definidos previamente por suas funções de produtores e consumidores.(...)A cidade é, ainda, como “outro”, espelho que “dialoga” com o sujeito na produção de si mesmo. Se a cidade favorece identificações, ela permite ao sujeito reconhecer-se, também, através da imagem que devolve. Para aqueles que trazem em seu corpo os signos visíveis de desvantagens no jogo de inserção social, a cidade é um espelho de alta reflexão. (p.210)

Soares(2004) – muito embora, no caso de seu artigo “Juventude e Violência no Brasil Contemporâneo”, debruce-se na análise mais específica do jovem de baixa renda que vive nas ruas e/ou do que participa de atividades ilícitas – , traz discussões bastante pertinentes para o que se pretende aqui debater. Acredita este autor que o sujeito só se reconhece a partir do olhar do outro. Neste caso, seria a partir da interação social e coletiva, que deflagraria o processo de construção da identidade do indivíduo. Explica o autor:

A identidade só existe no espelho, e esse espelho é o olhar dos outros, é o reconhecimento dos outros. É a generosidade dos outros que nos devolve nossa própria imagem unida de valor, envolvida pela aura da significação humana, da qual a única prova é o reconhecimento alheio. Nós nada somos e valem nada se não contamos com o olhar alheio acolhedor, se não somos vistos, se o olhar do outro não nos recolhe e salva da invisibilidade – invisibilidade que nos anula e que é sinônimo, portanto, de solidão e incomunicabilidade, falta de sentido e valor. Por isso, construir uma identidade é necessariamente um processo social, interativo, de que participa uma coletividade e que se dá no âmbito de uma cultura e no contexto de um determinado momento histórico. (p.137)

As análises de Castro(2001) enriquecem a discussão na medida em que apontam a cidade urbana contemporânea como sendo o cenário no qual se tornam visíveis as desigualdades sociais. Isto aconteceria em razão da exibição permanente de signos visuais

---

<sup>4</sup> No artigo em que apresenta aspectos proeminentes da pesquisa que realizara sobre a construção da subjetividade de jovens urbanos oriundos de segmentos sociais subalternizados.

que demarcariam e diferenciariam os indivíduos quanto às suas posições e realidades sociais.

A mesma autora faz uma analogia entre a vivência do sujeito-cidadino contemporâneo e o *flaneur*, descrito por Walter Benjamin, como “o grande conhecedor da cidade”. Ambos – o homem contemporâneo e o Flaneur, de Benjamin –, consistiriam em “fisionomistas da multidão”, ou seja, leitores e decodificadores de rostos humanos, nos seus gestos, expressões e sinais, inferindo possíveis características e dados pessoais a partir destas decifrações. Explica a autora:

O reconhecimento e a identificação de “quem sou eu” e “quem é o outro” se apóiam nos processos dinâmicos de disponibilizar, ostentar e decodificar as particularidades visíveis que permitem localizar cada sujeito anônimo da grande cidade em termos de suas afiliações sociais, culturais e territoriais.

Ora, alguns jovens da pesquisa salientam e queixam-se de não serem percebidos como parte do corpo docente da Universidade, como é o caso do relato sobre um professor que haveria listado somente escolas privadas de “elite” da cidade como sendo as possíveis origens de seus alunos, muito embora a turma para a qual lecionaria teria em sua composição, também, ainda que em minoria, estudantes provenientes de escolas da rede pública de ensino.

Outros depoimentos demonstraram que alguns dos bolsistas mudariam as vestimentas e os hábitos em função de uma aproximação com a estética que podemos chamar de “burguesa”, provavelmente na tentativa de não deixarem à mostra sinais ou signos que poderiam ser demarcadores de uma origem social que, possivelmente, os estigmatizaria e/ou seriam causadores de uma rejeição no novo espaço.

De acordo com Soares(2004), na medida em que se lança um olhar sobre um sujeito a partir de um estigma, está-se desconsiderando suas singularidades, sua história de vida e passa-se a julgar seu comportamento e a acusá-lo pelo mero fato de sua existência. O autor entende o preconceito como algo que achata, esmaga e anula o sujeito em função de uma imagem estereotipada, mencionando a indiferença como mais uma maneira de tornar um sujeito invisível.

Uma das formas mais eficientes de tornar alguém invisível é projetar sobre ele ou ela um estigma, um preconceito. Quando o fazemos, anulamos a pessoa e só vemos o reflexo de nossa própria intolerância. Tudo aquilo que distingue a pessoa, tornando-a um indivíduo,

tudo o que nela é singular desaparece. O estigma dissolve a identidade do outro e a substitui pelo retrato estereotipado e a classificação que lhe impomos. (p.133)

Aproveitando a menção feita a respeito da relação entre alunos e corpo docente, mediante a retomada de um acontecimento vivenciado e relatado por um jovem a respeito de um profissional que ainda não reconhece seu alunado na sua diversidade, faz-se apropriado deflagrarmos uma reflexão acerca da prática educacional no espaço universitário, nos seus impasses, equívocos e insucessos além da importância de se repensar antigos paradigmas e métodos educativos.

Almeida(2003), a seu turno, novamente sobre a pesquisa realizada a respeito da experiência do Programa de Ação Social da PUC-Rio, especificamente no caso dos graduandos do curso de Serviço Social, cita como um aspecto destacado pelos jovens, dentre os vários outros, o de que o corpo docente não estaria preparado para lidar com este grupo de alunos, ou seja, com um alunado diverso e plural. Ainda sobre as práticas docentes, grande parte dos entrevistados, segundo a autora, acredita que mesmo que os professores tenham aceitado este grupo como parte do corpo docente, ainda assim, necessitariam de uma melhor capacitação para lidarem com tal público.

O exemplo e as análises de Barros (2003) contribuem também em ampla escala para esta discussão. No artigo em que analisa sua prática como pesquisadora-antropóloga e como docente da escola de Serviço Social em uma Universidade pública do Rio de Janeiro, traz um relato sobre um acontecimento em sala de aula bastante representativo do que se pretende, aqui, problematizar. Segue adiante o trecho em que explica o acontecido:

A disciplina procurava discutir as questões da infância e da família e as políticas sociais para estes setores. A bibliografia era basicamente antropológica. Em dado momento do curso fui interrompida por uma aluna, quando eu trabalhava com o texto de Tânia Salem sobre mulheres faveladas da Rocinha. A aluna, moradora da mesma favela, contestava minha interpretação e a da própria autora sobre a realidade da vida das mulheres, baseada na sua própria vivência. Descrevia sua vida e me apresentava dados que, segundo sua percepção, podia pôr abaixo a análise antropológica. (p.159)

Para Barros(2003), a experiência descrita acima foi denotativa de sua própria imaturidade do magistério voltado para jovens cujo perfil diferia daquele que acreditava compor o grupo de alunos para o qual costumava lecionar. Diante desta constatação, declinou-se a tentar compreender quem seriam estes jovens e a pensar em modos de ensinar

e discutir as questões antropológicas para este universo de estudantes. Estas pretensões motivaram-na na realização de uma pesquisa, que a leva às seguintes constatações:

A heterogeneidade e a complexidade cultural, características da sociedade contemporânea, apresentam-se, assim, ao mesmo tempo, como objeto de investigação e como elemento de constituição desses debates e disputas. Na experiência docente, a questão-chave a ser trabalhada durante os cursos é, ao mesmo tempo, a substância da própria interação: a constituição da noção do “outro” e a interpretação de sua visão de mundo e de seu modo de vida em seus próprios termos.(...)A necessidade de compreensão deste universo está sempre presente e experimento várias maneiras de ensinar e de lidar com as diversidades. (p.159/160)

Ainda que motivados por objetos de análise diferenciados e pautados por prismas distintos, às reflexões de Barros(2003) podem-se agregar as de Carrano(2001). Este autor, propondo-se a investigar os processos educativos que se dão no curso das práticas de lazer dos jovens na cidade, volta sua perspectiva de análise para a *recuperação das redes de sociabilidade vividas por jovens em diferentes contextos formativos*. Isto acontece, segundo ele, por optar por uma análise que parte de uma noção mais ampla do processo educativo, que supera as de educação e de cultura tradicionais. Explica o autor que,

A recusa em compreender a educação apenas enquanto âmbito das aprendizagens institucionais trouxe o desafio de compreendê-la também como processo social de compartilhamento de significados para além dos espaços instituídos de formação educacional, tais como a escola.(p.15)

O autor declara ainda que os vários contextos e atividades sociais, nos quais convivem e interagem “compõem uma complexa rede de possibilidades educacionais mais ou menos sistematizadas e experiências informais que estruturam o processo humano de formação”. (p.15) Isto significaria dizer que o processo de aprendizagem deve ser considerado na sua pluralidade de modos de apreensão e de processos subjetivos e não somente como uma exclusividade das instituições formais de educação.<sup>5</sup>

Almeida(2003) comenta ainda sobre o desafio que se coloca às instituições de ensino formais, em um cenário contemporâneo, marcado pelo advento da globalização e da mundialização da cultura. De acordo com a autora, a atual conjuntura impõe a estas instituições,

---

<sup>5</sup> Vale tomar contato com as considerações de Lodi, C A. no trabalho de dissertação de mestrado intitulado “*Manifestações Culturais Juvenis: O Hip Hop está com a Palavra*”, já que a autora analisa a temática *juventude* em perspectiva análoga a de Carrano(2001), especialmente no que se refere às contribuições citadas neste trabalho. (Ver referência completa, no item *Referências Bibliográficas*)

(...)redimensionar suas propostas educativas procurando questionar o trabalho que, comumente, vêm sendo realizado, de homogeneização de ritmos e estratégias, independentemente da origem social, cultural, da idade e das experiências vividas por seus alunos e alunas. (p.99)

A mesma autora(2003) propõe como ponto de partida para pensar em novas práticas educacionais congruentes com a realidade contemporânea, a perspectiva multiculturalista em educação. Menciona também a existência de uma variedade de definições acerca da expressão multiculturalismo, mas preconiza a de Gonçalves & Silva, qual seja:

Um movimento de idéias que resulta de um tipo de consciência coletiva, para a qual as orientações do agir humano se oporiam a toda forma de “centrismos” culturais, ou seja, de etnocentrismos. Em outros termos, seu ponto de partida é a pluralidade de experiências culturais, que moldam as interações sociais por inteiro. (Gonçalves & Silva, 2000: p.14 In: Almeida,2003: p.100)

Ainda Almeida(2003), com base na sua pesquisa, acredita que o pluralismo cultural e a perspectiva do multiculturalismo ainda não foram incorporados pela comunidade acadêmica, mais ampla, e seria justamente este o grande desafio da Universidade. Assevera que as medidas acadêmicas, encontradas pela instituição na tentativa de preencher as lacunas deixadas pela educação de base menos qualificada que tiveram estes jovens, favoreceriam “a criação de ‘políticas de integração social e cultural de caráter assimilacionista’ onde o fundamental” (p.114) seria:

...adquirir os referentes da cultura universitária tal como está configurada, reconhecida e valorizada [ou seja] promover práticas compensatórias no próprio contexto universitário, que permitem uma plena inserção no seu mundo e nos seus padrões de referência. (Candau, 2003: p.2 In: Almeida, 2003: p. 114)

Ainda apropriando-se das palavras de Candau, Almeida(2003) coloca em destaque o trecho que vincula o próprio conceito de Universidade ao de pluralidade cultural. É como diz Candau, citado por Almeida: “(...)a idéia de Universidade nos remete à de unidade na pluralidade de atores, saberes, valores e práticas. Sendo assim, a diversidade é inerente à concepção de Universidade e não uma perspectiva cultural homogênea.” (Candau,2003, p.3 In: Almeida, 2003, p.115).

Trazer à mostra as experiências de estudantes de espaços populares como desbravadores de caminhos e como protagonistas políticos, num contexto contemporâneo marcado pela desigualdade de condições mais fundamentais – dentre as quais a educação se

firma como um dos basilares sociais de ordem fundamental –, significa a possibilidade (e necessidade) de se pensar em propostas políticas mais consistentes voltadas para o público jovem brasileiro.

É preciso se ter em mente o que diz Carrano: “A possibilidade de que os adultos aprendam com os jovens é real”, para que – a exemplo dos protagonismos destes estudantes que, com criatividade e idealismo, apostam em si próprios as fichas de uma transformação social –, possamos propor alternativas concretas de ações voltadas à juventude brasileira. Ora, se a educação é, de fato, a grande ferramenta de transformação, deve partir das próprias instituições a iniciativa de mudança, a começar pela valorização da pluralidade cultural como suporte a ser usado para uma prática educacional que preconiza uma nação mais democrática e menos desigual.

Aproveitando a menção que vincula processo democrático à instituição universitária, sinto-me á vontade para retomar um trecho destacado no princípio deste trabalho, qual seja:

Democracia diz respeito também à passagem do poder privado e despótico, fundado na vontade pessoal em arbitrariedade do chefe, para o poder como discussão coletiva e deliberação pública sob o domínio das leis. Portanto, a democracia não é regime do consenso, mas da contínua experimentação sobre os dissensos e os conflitos, negociados pela palavra e pela ação. Por isso, a Universidade é uma instituição eminentemente política, em cujo interior ‘reaparecem divisões sociais, diferenças políticas e projetos culturais distintos (...) nessa qualidade ela exprime(...) a realidade social das divisões, das diferenças e dos conflitos.’ (Chauí, 2001: p.120 In: Duarte e Rampinelli, 2005: p.32).

A retomada deste trecho visa resgatar o conceito de instituição universitária como o lugar das relações, das diferenças, de tensões, de negociações. É neste espaço que as várias vozes vêm á tona: as institucionais, as estudantis, as do sistema que rege a lógica social contemporânea mais ampla (entre outras).

Há que se pensar, então, que as experiências dos jovens aqui trazidas, expressas nas formas mais variadas, estão diretamente atreladas às relações estabelecidas com os demais atores sociais. Lembrando o que diz Bakhtin(2003), acerca da perspectiva dialógica:

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se entende ao passado em limites sem limites e ao futuro sem limites.) (...)Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação. (p.410)

Esta pesquisa permite que conheçamos as percepções dos estudantes de espaços populares sobre a experiência do convívio em um espaço que se apresenta, a princípio, estrangeiro. Ou seja: que se reconheçam apreensões, expectativas, preocupações, auto-cobranças exacerbadas, surpresas, aproximações, preconceitos, quebra de paradigmas, impasses e conquistas, embates – mas, também, negociações.

Este rol de sensações e de acontecimentos tem permeado a vivências de nossos entrevistados durante a formação superior. Mas essas experiências e os processos com os quais os estudantes constroem suas subjetividades, remetem-se, necessariamente, às relações estabelecidas com os vários interlocutores, anteriores e/ou os atuais. Suas falas e ações trazem um tom responsivo, na medida em que acontecem no sentido de responder a interlocutores que, embora não estejam presentes de forma direta neste trabalho, estão permanentemente sendo evocados, já que são os autores das outras vozes: com elas, os estudantes deste trabalho interagem e dialogam.

Pautando-se nesta premissa, constata-se o inacabamento desta pesquisa. As outras vozes – as que dialogam permanentemente com as dos protagonistas centrais deste trabalho –, embora tenham estado presentes (sendo evocadas pelos próprios estudantes), se trazidas à mostra mais explicitamente, contribuiriam em ampla escala para dar continuidade à composição da teia que vem sendo trabalhada. (Sempre visando à compreensão das práticas cotidianas e das maneiras criativas de lidar com as falhas deixadas pela lógica capitalista vigente e, principalmente, contribuir para transformações sociais).