

POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: A EXPERIÊNCIA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL DA PUC-RIO

Mônica Andréa Oliveira Almeida¹

Resumo

O objetivo deste texto é contribuir para o debate sobre a implementação de políticas de ação afirmativa que beneficiem o acesso de estudantes negros às universidades brasileiras; tema que vem demandando inúmeras reflexões nos âmbitos governamentais, acadêmicos e na sociedade em geral. Neste sentido, apresentarei o programa que vem sendo desenvolvido pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio -, dando ênfase ao projeto de inserção de alunos/as oriundos/as de pré-vestibulares comunitários, realizado pelo Departamento de Serviço Social.

Palavras-chaves

Ação afirmativa, Ensino superior, Multiculturalismo.

Abstract

The aim of this article is to contribute to the discussion about the implementation of the policies of affirmative actions to improve the accessibility of black students to the Brazilian universities. This is an issue that have been requiring a variety of reflections within the governmental

¹ Departamento de Educação (PUC-Rio). A pesquisa "Políticas de ação afirmativa e ensino superior: a experiência do curso de graduação em Serviço Social da PUC-Rio", foi apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação da PUC-Rio, defendida em junho de 2003 e orientada pela professora Vera Maria Candau. Este artigo é fruto de minha inserção no Grupo de Estudos sobre Educação, Cotidiano Escolar e Cultura(s) - GECEC, do Departamento de Educação da PUC-Rio, coordenado pela professora Vera Maria Candau.

and the academic spheres, as well as in the society overall. Therefore, I will discuss the program that have been adopted by the Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro - PUC/Rio -. The focus of this analysis will be placed on the project designed to attend the students who come from community pre-admission schools implemented by the Social Work Department.

Keywords

Affirmative actions; Higher education; Multiculturalism.

Situando o debate

Vivemos, no mundo atual, sob o predomínio do fenômeno da globalização e mundialização da cultura. Neste contexto, situa-se a complexidade das relações entre educação e cultura(s) que vem ganhando, nos últimos vinte anos, força nos debates educacionais, a nível nacional e internacional, e intensificando a produção científica e cultural sobre o tema. As interpretações, as mais distintas, enriquecem os debates entre os especialistas e intelectuais, em geral, na perspectiva de se procurar compreender esta problemática.

O desafio com que se deparam as instituições de ensino formal, em seus diversos graus, é redimensionar suas propostas educativas procurando questionar o trabalho que, comumente, vêm realizando, de homogeneização de ritmos e estratégias, independentemente da origem social, cultural, da idade e das experiências vividas por seus alunos e alunas. Esta perspectiva homogeneizadora não contempla, na maior parte das vezes, a diversidade e questões como diferença, preconceito, discriminação, raça, gênero, exclusão, etc. são silenciadas.

Como afirma Canen,

a sensibilização para a diversidade cultural e para o desafio a estereótipos e preconceitos relacionados a gênero, raça, classe social, padrões culturais e outros, constitui ponto de partida para o pensamento multicultural em educação. (Canen, 1999, p. 90)

Portanto, torna-se necessário que as instituições de ensino valorizem a pluralidade cultural e desenvolvam práticas pedagógicas que evidenciem a presença de diferentes “vozes” e manifestações culturais nestes espaços.

Na perspectiva de contribuir para uma melhor compreensão dessa problemática, a abordagem do multiculturalismo em educação vem desempenhando papel fundamental.

O termo "multiculturalismo" é complexo e polissêmico. Apresenta definições que variam de acordo com o ponto de vista e o contexto sócio-histórico no qual emergem. A educação multicultural vem sendo objeto de estudo de diversos autores. Podemos citar, no contexto norte americano, os trabalhos de Peter McLaren (1997) e James A. Banks (1999). No contexto europeu, os trabalhos do autor francês Jean Claude Forquin (1993) e da autora espanhola Margarita Bartolomé Pina (1997). No Brasil, podemos citar Candau (2002), Moreira (2001), Fleuri (2000), Gonçalves e Silva (2000), Moreira e Silva (2000) e Canen (1999) entre outros. Neste artigo, utilizarei a definição proposta por Gonçalves & Silva, na qual o multiculturalismo pode ser entendido como:

... um movimento de idéias que resulta de um tipo de consciência coletiva, para a qual as orientações do agir humano se opoiam 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)

Para estes autores, a perspectiva multicultural em educação pretende instituir nos sistemas de ensino

... a filosofia do pluralismo cultural, ao reconhecer e valorizar a importância da diversidade étnica e cultural, na configuração de estilos de vida, experiências sociais, identidades pessoais e oportunidades educacionais acessíveis a pessoas, grupos, nações. (Gonçalves & Silva, 2000, p. 55)

A pluralidade cultural deve, portanto, ser incorporada, positivamente, nos sistemas de ensino para que as diferentes "vozes" e manifestações culturais possam se fazer presentes. Esta preocupação esteve circunscrita à educação básica e está presente nas diretrizes curriculares propostas para o ensino fundamental brasileiro. Os recentes Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados em 1997 pelo Ministério de Educação e do Desporto, apresentam a "pluralidade cultural" como um de seus eixos transversais. No que se refere ao ensino superior, as propostas multiculturalistas apoiam as chamadas "ações afirmativas", políticas que visam, nem que seja por um período provisório, a criação de

incentivos aos grupos que estão sub-representados nas instituições e nas posições de maior prestígio e poder na sociedade.

Podemos definir, em linhas gerais, a ação afirmativa como um “conjunto de medidas, seja legislativa ou administrativa, que tendam a defender ou mesmo incentivar grupos étnicos, culturais ou religiosos minoritários historicamente desprivilegiados”. (Melo, 1998, p. 1). Na discussão sobre iniciativas de políticas de ação afirmativa, o modelo implementado nos Estados Unidos desde os anos 60 - país onde tais políticas tiveram ampla difusão - seus resultados são tomados, quase sempre, como exemplo paradigmático. Este modelo é o mais divulgado no Brasil. Porém, diversas outras formas de ação afirmativa têm sido empregadas em outros países. Para um melhor aprofundamento ver Medeiros (2002), Silva (2002) e Melo (1998).

Como afirma Melo, “é inegável a influência da experiência norte-americana na implementação de qualquer projeto acerca das políticas de ação afirmativa”, (1999, p. 93) por tratar-se de uma prática duradoura da qual “podemos tirar algumas conclusões relevantes para a aplicação dessas medidas nas relações sociais brasileiras”. No entanto, não se trata de fazermos uma simples transposição de modelos entre realidades tão diversas como Estados Unidos e Brasil, visto que, as condições sócio-econômicas são distintas, como também as manifestações do racismo são específicas a cada país. Discutir as desigualdades raciais e a implementação de políticas de ação afirmativa no Brasil, tendo presente a experiência norte-americana, nos habilita a criar, conceituar e implementar nosso próprio modelo, que deve levar em conta as diferenças culturais e políticas de nossa sociedade.

A discussão sobre a necessidade ou não da aplicação de políticas de ação afirmativa no Brasil teve início nos anos 80 e esteve quase sempre restrita ao âmbito das organizações do Movimento Negro e de alguns poucos espaços acadêmicos. Hoje, podemos dizer que esta discussão foi ampliada e alcançou outros espaços como, por exemplo, o espaço governamental onde algumas discussões e iniciativas aconteceram; o espaço midiático, em especial a imprensa falada, escrita e televisada e a sociedade em geral. De acordo com Guimarães (1999, p. 149), foi apenas em julho de 1996, que o Ministério da Justiça reuniu, em Brasília, pesquisadores brasileiros, americanos, bem como um grande número de lideranças negras do país para um seminário internacional intitulado “Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos

estados democráticos contemporâneos”. O autor salienta que, “foi a primeira vez que um governo brasileiro admitiu discutir políticas específicas voltadas para a ascensão dos negros no Brasil”. Esta crescente ampliação possibilitou a divulgação de inúmeras opiniões, favoráveis ou contrárias, sobre a aplicação de tais políticas, permitindo que a sociedade brasileira começasse a discutir a questão. No entanto, a temática permanece envolta de polêmica e desconhecimento por tratar-se de uma abordagem recente em nosso país.

Ação afirmativa no ensino superior: a experiência da PUC-Rio

O tema do acesso de pessoas afrodescendentes e oriundas de camadas populares às instituições de ensino superior brasileiras divide opiniões, cria polêmicas e, ainda inspira muitos debates e reflexões por parte dos órgãos governamentais, universidades e da sociedade em geral. A discussão sobre este tema ficou reduzida às cotas numéricas e isto invisibilizou outras experiências que já vêm sendo realizadas, entre as quais a desenvolvida pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). É importante salientar que ação afirmativa não é sinônimo de cotas. Estas constituem apenas um instrumento de aplicação dessa política.

Desde 1994 esta universidade vem desenvolvendo um programa com o objetivo de favorecer o acesso de estudantes de camadas populares e afrodescendentes aos seus cursos de graduação em “parceria” com diversos pré-vestibulares comunitários e, mais especificamente com o Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), de concessão de bolsas de estudo - integrais e não reembolsáveis - para os diversos cursos oferecidos pela universidade aos alunos/as que obtivessem aprovação no exame vestibular. De acordo com Santos (1997), o PVNC nasceu na Bahia, em 1992, inspirado a partir “das reflexões das entidades negras, como instrumento de conscientização, articulação e apoio à juventude negra da periferia de Salvador”. Na Baixada Fluminense, a idéia surgiu em 1992 durante reuniões da Pastoral do Negro e foi sendo gestada lentamente. Segundo Frei David Raimundo dos Santos, um de seus fundadores, o primeiro núcleo começou a funcionar em maio de 1993 em São João de Meriti e teve como principais motivações, para dar início ao trabalho, dois fatores importantes: a péssima qualidade do Ensino Médio da região e o baixíssimo índice de universitários brasileiros negros. Questões relacionadas à dinâmica interna e ao desenvolvimento do PVNC como movimento social, assim como à negociação de bolsas de estudo

junto às universidades particulares, provocaram a criação, por parte de um grupo liderado por Frei David, antes vinculado ao PVNC, de uma nova organização, no final de 1997, a EDUCAFRO - Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes. Em 1999, a PUC-Rio criou uma nova modalidade de bolsa de estudos para atender a este público. A bolsa rotativa - reembolsável - foi transformada, para os/as alunos/as oriundos/as de pré-vestibulares comunitários, em bolsa de ação social, integral e não reembolsável. De acordo com a pesquisa "Educação Intercultural e Cotidiano Escolar: construindo caminhos", os egressos desses pré-vestibulares são mais numerosos nos cursos das áreas de ciências sociais e humanas e concentram-se em cursos como Pedagogia, Letras, História, Geografia e Serviço Social. Esta pesquisa foi realizada pelo Grupo de Estudos sobre Educação, Cotidiano Escolar e Cultura(s) - GECEC, do Departamento de Educação da PUC-Rio, coordenado pela professora Vera Maria Candau, no período de março de 1998 a fevereiro de 2000 e, tinha como um de seus objetivos específicos fazer um levantamento de experiências/projetos na perspectiva de trabalhar as relações entre multiculturalismo e educação na área do Estado do Rio de Janeiro. O projeto estudado foi o trabalho realizado pelo Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC) em dois de seus núcleos.

O ingresso cada vez mais numeroso de estudantes de origem cultural, social e étnica diferente do perfil até então habitual dos alunos e alunas da PUC-Rio - oriundos/as de classes média e alta, brancos, moradores dos bairros de elevado nível sócio-econômico - trouxe para a universidade uma realidade mais plural. A presença de diferentes "vozes" que expressam diversas culturas na universidade provoca novas questões e estimula o aprofundamento na perspectiva multicultural.

O curso de graduação em Serviço Social: a pesquisa realizada

A PUC-Rio vem, desde 1994, desenvolvendo um programa de inserção de estudantes oriundos de pré-vestibulares comunitários e afrodescendentes em seus cursos de graduação. Esta experiência evidencia a configuração de uma realidade multicultural e, dentro desta "nova" realidade, destaca-se o curso de graduação em Serviço Social.

O Departamento de Serviço Social vem, desde 1995, privilegiando a entrada de alunos/as oriundos/as de pré-vestibulares comunitários, lideranças comunitárias, em sua maioria afrodescendentes no curso de graduação. Em 2002, o corpo discente contava com um total de 120

alunos/as, sendo 98% deles/as oriundos/as de pré-vestibulares comunitários e bolsistas de ação social.

Diante desta especificidade, elegi o referido curso como objeto de estudo de minha dissertação de mestrado e, algumas questões orientaram o estudo: qual a gênese dessa experiência? Quais têm sido suas principais conquistas? Que dificuldades tem enfrentado? Quais as principais questões que coloca para a pedagogia universitária? A presença maciça de alunos/as oriundos/as de pré-vestibulares comunitários tem afetado as práticas pedagógicas? Como as professoras situam-se diante desta realidade? E os/as alunos/as? Quais as perspectivas de futuro? A perspectiva multicultural está presente no desenvolvimento da experiência? Em que sentido? Trata-se de uma experiência que pode ser considerada de ação afirmativa?

O objetivo geral da pesquisa, desta forma, foi compreender como se configura a experiência do curso de graduação em Serviço Social, dentro do universo da PUC-Rio, suas características, dificuldades, conquistas e desafios, a partir do ponto de vista das professoras e alunos/as. Em 2002, o corpo docente possuía um total de 16 professoras, sendo treze do quadro principal e três do quadro complementar. Mais especificamente, procurei levantar as representações que os diferentes atores têm da iniciativa de inserção de alunos/as oriundos/as de grupos sócio-culturais diferenciados no curso de Serviço Social. As representações são entendidas aqui de acordo com Hall, que afirma que:

Representação é o processo pelo qual membros de uma cultura usam a língua (amplamente definida como qualquer sistema que empregue signos, qualquer sistema significante) para produzirem significados. Esta definição já carrega a importante premissa de que as coisas - objetos, pessoas, eventos do mundo - não têm em si qualquer significado estabelecido, final ou verdadeiro. Somos nós - na sociedade, nas culturas humanas - que fazemos as coisas significarem, que significamos. Os significados, conseqüentemente, mudam sempre de uma cultura para outra. (Hall, 1997, p. 61)

Devido a natureza das questões propostas, optei pelo desenvolvimento do estudo numa perspectiva de abordagem qualitativa para o encaminhamento da pesquisa, que pode ser definida como um estudo de caso de cunho etnográfico.

Quanto à metodologia utilizada no trabalho de campo, optei pela estratégia de entrevistas semi-estruturadas - foco principal da pesquisa - que seguiram um roteiro previamente organizado. O roteiro foi organizado a partir do modelo proposto por Krueger & Casey (2000), em que as perguntas seguem uma seqüência e obedecem as seguintes categorias: perguntas de abertura; perguntas introdutórias; perguntas de transição; perguntas-chave e perguntas finais. Foram entrevistadas vinte e cinco pessoas, sendo nove professoras do quadro principal, quinze alunas e um aluno. O número foi delimitado pela recorrência dos depoimentos e o limite de tempo disponível. Todos/as os entrevistados/as foram escolhidos/as aleatoriamente através de um sorteio. As entrevistas foram realizadas na PUC-Rio, no período de agosto a outubro de 2002. Além das entrevistas realizadas, examinei o Projeto Político Pedagógico elaborado pelo Departamento de Serviço Social, o Plano Diretor para o Biênio 2002/2004 e o Plano Diretor para o Biênio 1998/1999, assim como as ementas e programas das disciplinas obrigatórias do curso.

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

A fim de iniciar uma reflexão acerca da experiência de inserção de estudantes de segmentos populares e afrodescendentes no curso de graduação em Serviço Social, três questões foram propostas às professoras: como ocorreu a gênese da experiência; o que achavam da iniciativa do Departamento de privilegiar a entrada desses/as estudantes no curso e, quais eram os desafios e dificuldades que esta experiência apresentava.

A pergunta sobre a gênese da experiência apresentou respostas distintas. Para um grupo de professoras, a inserção desses/as estudantes no curso foi uma política assumida pela universidade que, no início da década de 90 enfrentou uma grave crise com os cortes de financiamento de pesquisa e pequena demanda de alunos para os cursos dos chamados departamentos pequenos, ou seja, foi uma decisão da direção da universidade que o Departamento de Serviço Social tomou para si. Para o grupo de professoras que desenvolvia projetos de capacitação de lideranças comunitárias na Baixada Fluminense, 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.

Sobre a iniciativa do Departamento de privilegiar a entrada desses/as estudantes em seu curso de graduação, nossas entrevistadas atribuíram uma inegável importância à iniciativa de promover a viabilização do acesso desse segmento da população ao ensino superior, evidenciando a relevância do programa desenvolvido pela universidade e, especificamente pelo Departamento de Serviço Social. Ressaltaram também que lidar com a pluralidade do corpo discente é interessante e desafiador. O consenso entre elas refere-se ao fato de que a diversidade é uma questão nova para todas (estão aprendendo a trabalhar com esses/as alunos/as) e, precisa ser estudada, analisada e problematizada.

As professoras relataram também os desafios e dificuldades enfrentadas no desenvolvimento dessa iniciativa de inserção. Os desafios colocados foram: fazer com que os alunos e alunas mantenham o vínculo com sua comunidade, com seus trabalhos comunitários, para que sejam responsáveis por novos agentes multiplicadores; o repensar da universidade, sua estrutura e infra-estrutura; a superação de preconceitos e estereótipos; a maneira de lidar com esses/as estudantes no que se refere ao comportamento que as professoras devem ter na sala de aula para que não adotem uma postura inadequada.

Quanto às dificuldades mencionadas pelas entrevistadas, as mais citadas foram: a questão financeira dos/as alunos/as para a aquisição de material, transporte e alimentação; 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; o horário do curso - nas primeiras turmas era diurno e muitos alunos e alunas precisavam trabalhar -, a solução encontrada foi a criação de um horário misto em que as aulas têm início às 16:00 e terminam às 22:00 horas. Para enfrentar a questão financeira, foi criado por determinação do Reitor, através do ofício 06/97, o Fundo Emergencial de Solidariedade da PUC-Rio (FESP), no âmbito da Pastoral Universitária com o objetivo de ajudar os membros da comunidade acadêmica em situações emergenciais. Com a entrada cada vez mais numerosa de alunos e alunas oriundos/as de pré-vestibulares comunitários, o FESP começou a atender principalmente estes/as estudantes de baixa renda que, apesar de receberem bolsa integral de estudos, apresentam dificuldades no que se refere a alimentação, transporte e aquisição de materiais. (Paura, 2001)

No entanto, as dificuldades mais enfatizadas, para um grupo de professoras, foram as relativas à qualidade do ensino, ao domínio da cultura culta e ao acesso aos bens culturais. O que emergiu como ponto comum nos depoimentos dessas professoras foi 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 cultural; 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 os códigos socialmente valorizados “condenariam” as instituições de ensino a uma “queda de nível” na qualidade do ensino oferecido.

Em um outro bloco de questões, foi perguntado às professoras se a presença majoritária desses/as estudantes no curso havia demandado alguma modificação na sua prática docente, no planejamento das disciplinas, na seleção de conteúdos, metodologias, formas de avaliação e bibliografias indicadas. Um grupo de professoras afirmou que as principais mudanças ocorreram nas estratégias metodológicas. Porém, os depoimentos revelaram uma certa dificuldade ao exemplificá-las: “muda tudo, muda todo ano”; “demanda certas adaptações; comecei a trabalhar com situações concretas e depois fazer uma reflexão com elementos mais conceituais”. Estes depoimentos, entre outros, evidenciam uma certa imprecisão, algo que parece dizer, “mudar mas nem tanto”. O grupo que respondeu negativamente enfatizou que não criou nenhuma estratégia para trabalhar com esses/as estudantes; que “mantiveram o nível”, mesmo tendo um/a aluno/a “mais fraco”.

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. As professoras não falaram sobre o planejamento das disciplinas, a seleção dos conteúdos e as bibliografias indicadas dos cursos que estavam ministrando naquele momento. As respostas obtidas permitem-me afirmar que na dinâmica pedagógica da sala de aula prevalece a utilização de procedimentos que seguem os chamados moldes “tradicionais”.

No último bloco de questões, pedimos às professoras que nos dissessem quais eram os elementos enriquecedores dessa experiência, suas principais conquistas e quais seriam as perspectivas de futuro dessa iniciativa do Departamento de Serviço Social. As respostas foram variadas, mas foi possível identificar, através dos depoimentos, que para todas elas a experiência de inserção desses/as estudantes trouxe contribuições para o curso, o conjunto de professoras, para alunos e alunas, para a universidade, uma vez que, estes/as alunos/as estão inseridos/as em outros departamentos, para as comunidades, pois favorece a perspectiva de uma maior aproximação entre universidade e sociedade.

Para o Departamento de Serviço Social dois aspectos foram salientados: - a inserção desses/as estudantes foi uma opção política e ideológica e, significou a oportunidade de manutenção do curso de graduação em Serviço Social da PUC-Rio, pois, de acordo com o Plano Diretor 98/99, a entrada desse grupo de alunos/as "revigorou o curso de graduação e a regularização da ocorrência do vestibular". (p. 1)

Segundo as professoras, o maior ganho foi para a universidade, uma vez que, estes/as alunos/as trazem a realidade brasileira para dentro de uma universidade de elite, possibilitando assim "o exercício de vivenciar a diversidade".

Além dos elementos enriquecedores, algumas conquistas obtidas por esses alunos e alunas no mercado de trabalho e no espaço acadêmico foram mencionadas: o curso de graduação em Serviço Social tem o segundo CR (coeficiente de rendimento) da PUC há vários anos; ex-alunos/as, desse grupo, estão freqüentando cursos de pós-graduação e outros/as ocupam cargos/funções importantes em algumas ONG's.

Sobre as perspectivas de futuro dessa iniciativa do Departamento de Serviço Social, uma maioria significativa afirmou que haverá uma ampliação e consolidação do projeto, enquanto duas professoras afirmaram que têm dúvidas sobre a continuidade do mesmo. Justificaram suas respostas mencionando a perspectiva de educação que seria adotada pelo novo governo federal e as dificuldades da universidade para prolongar a concessão das bolsas de estudo.

O/as aluno/as do curso de Serviço Social: a experiência vivida

O conjunto dos depoimentos do/as aluno/as revelou alguns aspectos importantes: a opção pela PUC-Rio no vestibular teve como fator

decisivo o programa de concessão de bolsas de estudos implementado pela universidade. De acordo com este/as estudantes, o referido programa favoreceu e viabilizou condições concretas para o ingresso em um curso de ensino superior que, de outro modo, não poderia ser realizado por este segmento da população, ainda que o curso escolhido - do total de entrevistados, seis afirmaram que não tinham o curso de Serviço Social como primeira opção, que fizeram vestibular para outras universidades e para cursos como Psicologia, Medicina, Enfermagem, Radialismo e Turismo - não seja o que tinham como primeira opção.

Tratando da dinâmica interna da universidade, foi pedido ao/às entrevistado/as que relatassem quais eram os aspectos mais positivos e os que consideravam menos gratificantes e/ou negativos na vida universitária. Os aspectos positivos mais citados foram o conhecimento que vem sendo adquirido ao longo do curso, o crescimento pessoal, a possibilidade de poder fazer contato com diferentes áreas do saber, a prática nos campos de estágio e a convivência com pessoas de diferentes classes sociais. Em um primeiro momento, afirmaram que a diversidade é positiva, enriquecedora, pois permite que os diferentes grupos sociais convivam em um mesmo espaço. Em um segundo momento, 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. 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.

No que tange às dificuldades, as de ordem material - alimentação, xerox, aquisição de material e transporte - foram as mais citadas. O/as estudante/as afirmaram que os apoios oferecidos pela universidade, através do FESP, os estágios remunerados e a participação em grupos de pesquisa têm garantido sua permanência no curso.

Outras dificuldades mencionadas foram: questões burocráticas da universidade como a adequação dos horários do curso às necessidades do corpo discente; falta de tempo para dedicarem-se mais aos estu-

dos devido ao fato de que precisam trabalhar; cansaço; moradia distante; estranhamento na entrada e dificuldades com a leitura e a escrita. Sobre este último item, atribuíram estas dificuldades ao fato de serem, em sua maioria, oriundos/as de escolas públicas onde, segundo ele/as, o ensino é defasado. Para o/as entrevistado/as, a superação dessas dificuldades passa por um esforço pessoal, o que classificam como “correr atrás”. Em nenhum momento questionaram o processo de construção do conhecimento no ensino formal.

Tratando ainda da dinâmica interna da universidade, os depoimentos revelaram que as manifestações de preconceito ou discriminação são percebidas de diferentes maneiras. Tais fatos podem ocorrer nos elevadores, em eventos como a Mostra PUC-Rio, mas é na sala de aula que as situações de discriminação apresentam-se com mais freqüência. A Mostra PUC acontece anualmente e, além de ser um evento que dá visibilidade às produções de cada um dos departamentos da universidade, promove palestras, eventos culturais e oferece oportunidades de estágios para os estudantes, uma vez que diversas empresas participam do evento. No caso da relação entre alunos e alunas do curso de Serviço Social, as manifestações de discriminação ocorrem com a formação das chamadas “panelinhas” que se fecham e não permitem a entrada de outros/as alunos/as. No que diz respeito a relação entre os/as alunos/as do curso de Serviço Social e os demais estudantes da universidade, as situações ocorrem quando cursam, juntos, alguma disciplina eletiva. No momento da realização da pesquisa, apenas uma aluna estava cursando uma disciplina em outro departamento e, de acordo com seu depoimento, ela era a única aluna negra e bolsista da turma. Os demais entrevistados mencionaram que já haviam efetuado matrícula em disciplinas de outros departamentos ao longo do curso, mas que acabaram trancando porque tiveram problemas com os/as professores/as. Para nosso/as entrevistado/as, o corpo docente não está preparado para lidar com este grupo de alunos/as, com essa diversidade.

Sobre a dinâmica do curso, foi perguntado ao/às entrevistado/as o que ele/as achava(m) das práticas pedagógicas utilizadas pelas professoras na sala de aula, das formas de avaliação, dos conteúdos trabalhados nas disciplinas e das bibliografias indicadas. Com relação às práticas pedagógicas, a maioria afirmou que “são boas, trabalham bem as disciplinas”, mas que não era possível fazer generalizações, uma vez que as práticas de ensino dependem da proposta e dos objetivos que cada professora tem para a disciplina. No entanto, ressaltaram que a

maioria dá aulas mais expositivas e que a turma rende mais nas aulas mais participativas.

Ainda sobre as práticas docentes, é importante destacar que, para a maioria dos entrevistados, mesmo que as professoras do Departamento de Serviço Social tenham “aceitado dar aula para esse público de ensino defasado”, estas precisam, segundo ele/as, de uma melhor capacitação para que possam trabalhar com um grupo tão heterogêneo.

No que se refere a avaliação, as formas mais citadas foram: provas, seminários, resenhas, fichamentos de textos e participação em aula. Para uma maioria significativa, estas formas de avaliação foram consideradas “boas, adequadas”, enquanto para duas alunas foram consideradas “horríveis”. A proposta sugerida por elas foi a realização de uma avaliação constante ao longo do semestre. O aluno afirmou que prefere a avaliação oral e, acredita que outras pessoas de sua turma também preferem porque, segundo ele, “nossa forma de expressão é muito qualitativa”.

As respostas obtidas sobre os conteúdos trabalhados nas disciplinas foram as seguintes: para a maioria, o currículo e os conteúdos foram considerados bons, adequados ao curso. De acordo com uma aluna, deveria ser feita uma reestruturação do programa do curso, pois existe uma diferença entre o currículo formal e o currículo real.

As respostas sobre as bibliografias indicadas foram divididas em dois grupos. No primeiro, foram consideradas “boas, atualizadas, apropriadas ao curso”. No segundo, as opiniões foram opostas e classificadas como “defasadas, desatualizadas, ultrapassadas”. O consenso entre os dois grupos refere-se ao número de títulos e às condições dos exemplares que a biblioteca da universidade possui. Segundo o/as entrevistado/as, os livros do acervo da biblioteca na área do Serviço Social estão em péssimas condições.

Fechando o bloco de considerações sobre a dinâmica interna do curso, foi perguntado ao/às entrevistado/as se havia algum tema que ele/as gostaria(m) que estivesse mais presente ou que fosse acrescentado ao programa do curso. Os temas que gostariam que fossem mais enfatizados no curso foram: ética profissional, violência doméstica, administração, direito e política. Quanto aos temas que gostariam que fossem acrescentados ao programa do curso foram citados: raça, etnia, análise e produção de texto acadêmico, previdência social, a discussão sobre a Lei Orgânica da Assistência Social - LOAS -, questões da área

de saúde, questões sobre o idoso, filosofia, Serviço Social no esporte e direitos humanos.

Finalizando as entrevistas duas questões foram propostas: quais eram os elementos enriquecedores dessa experiência de inserção e, você faria alguma sugestão ou proposta à direção da universidade e à direção do Departamento de Serviço Social para mudar e/ou garantir a continuidade desse programa na universidade. No que tange aos elementos enriquecedores dessa experiência, os depoimentos revelaram que este grupo de estudantes entende que um dos aspectos mais importantes é a possibilidade de trazerem a realidade brasileira para um campus universitário considerado entre os de maior prestígio do país. Outro aspecto citado, diz respeito ao processo de “empoderamento” de capacidades e potencialidades experimentado por estes alunos e alunas que, geralmente, são a primeira geração de universitários na família. Ao obterem o sucesso no vestibular e o ingresso na vida universitária, atuam como agentes multiplicadores em seus universos sócio-culturais. De acordo com Sacavino a expressão inglesa *empowerment* apresenta dificuldades de tradução, mas tem sido traduzida em alguns casos como *potenciação*, em outros como *empoderamento*. Segundo a autora,

... o empoderamento se refere às relações de poder, procurando potencializar grupos ou pessoas que têm menos poder na sociedade e se encontram dominados, submetidos ou silenciados, na vida e nos processos sociais, políticos, econômicos e culturais. (2000, p. 27)

Quanto às perspectivas de futuro, para a maioria, a direção da universidade deve continuar garantindo o acesso desses/as estudantes em seus cursos, bem como o apoio financeiro que garante a permanência desses alunos e alunas na universidade, tendo como perspectiva a ampliação dessas oportunidades para que esses/as estudantes possam ingressar em outros cursos.

As sugestões e propostas feitas para a direção do Departamento de Serviço Social seguiram a mesma linha. Para todos os entrevistados, o Departamento deve continuar a experiência de inserção e ampliar as oportunidades para esses/as estudantes. Foram mencionadas também algumas sugestões para que esta experiência seja ampliada e aprimorada em alguns aspectos como: a capacitação das professoras; a aproximação entre os diferentes grupos sócio-culturais que constituem, hoje, o corpo discente universitário e a abertura de espaços de discussão na universidade como um todo.

Considerações finais

A pesquisa realizada procurou compreender como se configura a experiência de inserção de estudantes oriundos de pré-vestibulares comunitários e afrodescendentes no curso de graduação em Serviço Social dentro do universo da PUC-Rio, a partir do ponto de vista das professoras e dos/as alunos/as.

Este trabalho esteve marcado pela complexidade das questões acerca da relação entre educação e diversidade cultural, temática emergente no campo da educação, que vem sendo trabalhada mais especificamente na educação básica e que foi enfatizada no ensino superior com a implementação das chamadas ações afirmativas. Neste sentido, teve como eixos fundamentais as contribuições de autores/as que abordam a temática e podem ser situados/as na chamada perspectiva crítica, ou seja, aquela que entende a educação multicultural como “um princípio orientador de uma educação para a democracia em um mundo marcado pela globalização e o pluralismo cultural”. (Candau, 2002 a, p. 81)

Nesta perspectiva, educadores/as e instituições de ensino, em seus diversos graus, são chamados a redimensionar suas propostas educativas, re-significar seus currículos e práticas, de modo que a sensibilização para a diversidade cultural possa ser incorporada, positivamente, nos sistemas de ensino para que as diferentes “vozes” e manifestações culturais se façam presentes.

A iniciativa de inserção realizada pelo Departamento de Serviço Social, desde 1995, possui um caráter pioneiro, uma vez que, foi apenas em 1996 que o governo brasileiro discutiu políticas específicas voltadas para ampliar o acesso dos negros no Brasil aos diferentes âmbitos sociais e, pode ser considerada como uma política de ação afirmativa. Tal iniciativa abriu espaço para que a questão da pluralidade sócio-cultural adentrasse um campus universitário freqüentado por alunos/as oriundos/as de camadas sociais de maior poder aquisitivo e considerado entre os de maior prestígio do país. No entanto, a perspectiva multicultural não está presente no desenvolvimento dessa experiência. A inserção desse grupo de estudantes ampliou-se e, hoje, alunos e alunas oriundos/as de segmentos populares e afrodescendentes encontram-se matriculados/as em diversos cursos da universidade. Apesar disso, esta nova configuração do corpo discente suscitou alguns desafios que precisam ser enfrentados pelo Departamento de Serviço Social e pela universidade. Con-

sidero que um dos maiores desafios é que a questão da diversidade cultural seja discutida e aprofundada por “toda” a comunidade acadêmica. Ainda se pensa que algumas áreas, sobretudo das ciências humanas e sociais, é que são responsáveis por esta discussão. Não se pensa que as chamadas ciências “duras” tenham que pontuar e refletir sobre esta questão.

Outro aspecto a ser ressaltado diz respeito à questão da permanência desses alunos e alunas na universidade. As medidas sócio-econômicas implementadas têm viabilizado a presença desses estudantes no curso, porém, tem sido insuficientes para favorecer sua plena inserção na vida acadêmica. Como foi explicitado por um grupo de professoras, a fragilidade desses/as alunos/as quanto ao que chamam de habilidades acadêmicas - capacidade de leitura crítica, de argumentação, de produção de textos, de domínio de outros idiomas - entre outras habilidades, apresenta-se como um desafio que precisa ser mais bem trabalhado pelo corpo docente.

As medidas acadêmicas adotadas pela universidade - cursos de produção de textos, tutorias, oficinas de leitura e escrita, cursos de informática e de línguas estrangeiras e outras atividades específicas - procuram minimizar as supostas defasagens apresentadas por este grupo de estudantes.

Segundo Candau, nesta abordagem, a universidade favorece a criação de “políticas de integração social e cultural de caráter assimilacionista” onde o fundamental

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

Nesta perspectiva, a cultura universitária, seu caráter monocultural, sua visão homogênea do perfil desejado para o/a aluno/a universitário/a, as práticas docentes, os currículos, as formas de avaliação, etc, não são questionadas. Para Candau, a diferença cultural

... não pode ser encarada como um elemento periférico à própria concepção do papel da universidade e da cultura acadêmica. Coloca em questão as bases histórico-culturais da sua construção e da sua atual configuração, o ethos, em geral idealizado, que lhe

dá sentido e valor social e cultural. 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)

Neste sentido, a contribuição da perspectiva multicultural em educação pode ser adequada e enriquecedora, uma vez que, esta abordagem procura problematizar os mecanismos que reforçam as relações de poder que constroem as diferenças, através de uma prática curricular

... multiculturalmente orientada [que contribuirá para] ilustrar conceitos e princípios com dados provenientes de culturas diversificadas, focalizar as diferenças como processo de construção, decodificar teorias e conceitos na perspectiva do outro, bem como desconstruir mensagens etnocêntricas, racistas e discriminatórias. (Canen & Moreira, 2001, p. 32)

O que podemos concluir é que o tema do acesso de grupos social e culturalmente discriminados ao ensino superior trouxe para a universidade, para o Departamento de Serviço Social e para o campo da educação um conjunto de novas e instigantes questões que não podem mais ser desconsideradas pelas instituições de ensino superior brasileiras. Passar de um multiculturalismo descritivo para a construção de uma pedagogia universitária que reconheça e valorize as diferenças e promova uma educação intercultural é o horizonte que a pesquisa citada aponta.

Referências bibliográficas

- CANDAU, V.M. "Educação Multicultural: tendências e propostas", em: Candau, V.M. (org.) *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002^a.
- Os "outros" fazem diferença? (Mimeo), setembro, 2003.
- CANEN, A. & MOREIRA, A.F.B. "Reflexões sobre multiculturalismo na escola e na formação docente", em: Canen, A. & Moreira, A. F. B. (orgs.) *Ênfases e omissões no currículo*. Campinas, SP: Papyrus, 2001.
- CANEN, A. "Multiculturalismo e formação docente: experiências narradas". *Revista Educação & Realidade*, v. 24, nº 2, jul/dez, 1999.
- GONÇALVES, L.A.O. & SILVA, P.B.G. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 2ª edição.
- MELO, C.C. "Ação afirmativa: perspectivas para o multiculturalismo". *Revista Após*, ano 1, nº 1, out, 1999.
- Ação afirmativa*. (Mimeo) Monografia apresentada ao Departamento de Direito da PUC-Rio, dezembro, 1998.