

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

João Vicente Silva Souza

**ALUNOS DE ESCOLA PÚBLICA NA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL:  
portas entreabertas**

Porto Alegre  
2009

João Vicente Silva Souza

**ALUNOS DE ESCOLA PÚBLICA NA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL:  
portas entreabertas**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora:

Profa. Dra. Malvina do Amaral Dorneles

Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão de Processos Educacionais

Porto Alegre  
2009

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

---

S729a Souza, João Vicente Silva

Alunos de escola pública na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: portas entreabertas / João Vicente Silva Souza; orientadora: Malvina do Amaral Dorneles. – Porto Alegre, 2009.

200 f. + Apêndices + CD-ROM.

Conteúdo: CD-ROM : Apêndice E – Narrativa das Narrativas.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009, Porto Alegre, BR-RS.

1. Jovem. 3. Desigualdade social. 4. Ensino público. 5. Universidade pública. 6. Ações afirmativas. 7. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. I. Dorneles, Malvina do Amaral. II. Título.

CDU – 378(816.5)(UFRGS)

**PPG**  
**37 anos**

UFRGS  
FACED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**FACED - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

## SESSÃO DE DEFESA DA TESE DE DOUTORADO

### PARECER CONCLUSIVO

**Aluno/a: João Vicente Silva Souza**

**Título da tese: Alunos de Escola Pública na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: portas entreabertas.**

**Orientador/a: Dra. Malvina do Amaral Dorneles**

A Banca, reunida, após a apresentação e arguição, emite o parecer abaixo assinalado.

- Considera a tese aprovada
- sem alterações;
  - e recomenda que sejam efetuadas as reformulações e atendidas as sugestões contidas nos pareceres individuais dos membros da Banca;
  - e recomenda sua publicação.
- Considera a tese reprovada.

Considerações adicionais (a critério da Banca):

*A Banca destaca a relevância inovadora do tema e sua abordagem, bem como a sua importância institucional e ineditismo.*

Porto Alegre, 27 de outubro de 2009

Dra. Malvina do Amaral Dorneles (Orientador):

*Malvina A. Dorneles*

Dra. Merion Campos Bordas (PPGEDU/UFRGS):

*Merion Campos Bordas*

Dr. Carlos Alexandre Netto (UFRGS):

*Carlos Alexandre Netto*

Dr. Waldomiro Carlos Manfroi (UFRGS):

*Waldomiro Carlos Manfroi*

Dra. Débora Alves Feitosa (UNEB):

*Débora Alves Feitosa*

*Para Vivian e Mateus, meus amores sempre presentes.*

*Para os meus pais, Ciriaco e Lourdes, que me deram amor e livros.*

*Para todos os que querem amor, livros e escola.*

*E para os que não querem também!*

## AGRADECIMENTOS

À minha generosa e sábia orientadora, Profa. Dra. Malvina do Amaral Dorneles.

Aos queridos Amanda Stoffel, Bianca Ruskowski, Carla Gasparini, Catiele Antunes, Dihorge Sousa, Fábio Duarte, Fernanda Baeza, Hélder Pasti, Ismael Dutra, Janaína Soares, João Paulo Silva, Junara Ferreira, Letícia Farias, Maurício Dall Igna, Thiago Prietto, Viviane Guez e demais participantes: obrigado pelos seus sentimentos, pela sua franqueza e pela sua disposição em colaborar com a Tese e de também querer um mundo melhor.

Às Professoras e colegas Ana Maria Braga, então Secretária de Avaliação Institucional e Maria Adélia Pinhal de Carlos, Presidente da Coperse: obrigado pelo apoio e o incentivo no início difícil desta Pesquisa.

À todo o pessoal da Pró-Reitoria de Extensão e do Programa Conexões de Saberes pela acolhida: abraçando a Professora Maria Aparecida Bergamaschi e os Professores Rafael Arenhaldt e Thiago Ingrassia Pereira, espero estar abraçando a todos, no receio de esquecer alguém.

À Professora Ana Lígia de Paula Ramos, do Instituto de Biociências e ao Professor José Carlos de Freitas Lemos, da Faculdade de Arquitetura, pelas boas indicações.

Ao acadêmico de psicologia Marlos Tadeu Bezerra de Mello pela sua colaboração e pontos-de-vista sobre as narrativas.

Às Professoras Tânia Steren dos Santos, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas e Jandira Fachel, Coordenadora do Núcleo de Assessoria Estatística do Instituto de Matemática, pela introdução ao uso do programa SPSS e posteriores auxílios.

Aos queridos profissionais, bolsistas e estagiários da Secretaria e do Laboratório de Informática do PPGEDU e também da Portaria e Secretaria da FACED: afetuosas pessoas, ótimas companhias.

Aos queridos alunos e profissionais do Colégio de Aplicação, que fazem desta Escola a minha segunda casa.

Aos queridos colegas da Área de Educação Física, um obrigado muito especial: Aline Pinto, Carla Letnin, Cristina Cafruni, Elizabeth Ribeiro, Irma Brentano, Ivan Corrêa, Jorge Barreto, Luis Severo, Moisés Marques, Osvaldo Sudbrack, Raphael Catalogne, Ricardo Medina e Stela Farias.

Aos que têm um bom estado de espírito e aos espíritos que me deixaram em bom estado: obrigado por me ajudarem a acreditar.

## RESUMO

Este Estudo trata da presença dos jovens de Escolas Públicas e dos jovens de origem popular na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, das características sócio-econômicas dos vestibulandos da UFRGS e da diversidade das caminhadas desses jovens, desde um olhar de dentro da Universidade. Aborda, em um primeiro momento, as assimetrias sócio-econômicas dos vestibulandos da UFRGS refletidas no acesso aos Cursos de Graduação nas últimas quatro décadas, através de estudos estatísticos baseados nos Questionários Sócio-econômicos aplicados aos jovens durante o período. Em um segundo momento, o Estudo apresenta as histórias de dezessete jovens estudantes de diversos Cursos de Graduação da UFRGS, todos egressos de Escolas Públicas, sendo alguns de origem popular, através da modalidade biográfica de “narrativas de vida”, cujos textos redigidos pelo pesquisador sobre as histórias individuais foram compartilhados com os participantes da Pesquisa. Dessas histórias de diferentes pessoas vindas de diferentes lugares, emerge a complexidade da diversidade das caminhadas, das mobilizações familiares, das percepções sobre a educação e a escolarização, das afeições e afinidades com pessoas e lugares, tornando assim seus percursos de vida inexatos, retos, aleatórios, atrativos, pesados, necessários, desnecessários, leves, sofridos, determinados, previsíveis e incompreensíveis. Em meio às conhecidas barreiras, obstáculos e amputações da nossa estrutura social – na qual se evidenciam inúmeros distanciamentos concretos e simbólicos – orientam-se também esses jovens pelas suas afeições e afinidades aos seus familiares, amigos e lugares (os seus e outros), transformando, transmutando, acumulando e potencializando forças para mobilizar, estar, modificar, permanecer e mudar seus lugares. Nesse sentido, aparecem a Universidade, a Universidade Pública e a UFRGS como lugares em comum (desde uma perspectiva de estarem no mesmo lugar) de pessoas com histórias incomuns (desde uma perspectiva de pessoas com percursos diferentes e sentidos diferentes para estarem no lugar onde estão). Sendo a UFRGS considerada por esses jovens como um lugar desejado, um mito, uma meta, um monstro, uma mãe, um acaso, e muitas outras possibilidades, percebe-se que ela também é o lugar dessa diversidade que se descortina aos poucos (para aqueles que estão preparados para compreendê-la) ao entreabrir suas portas por conta da sua Política de Ações Afirmativas recém iniciada.

**Palavras-chave: 1. Jovem. 3. Desigualdade social. 4. Ensino público. 5. Universidade pública. 6. Ações afirmativas. 7. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.**

## ABSTRACT

This study aims at investigating the presence of high school graduates from government-funded schools and disenfranchised students among the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS) student body, the social economic backgrounds of UFRGS entrance examination candidates and the varied trajectories of such youngsters having their perspectives from within the University as a starting point. Firstly, it approaches the social and economic asymmetries of UFRGS entrance examination candidates as reflected on undergraduate admission figures for the last four decades, as found in statistic studies based on Social Economic Questionnaires applied to youngsters over the said period. Secondly, the study presents the stories of seventeen young students from various UFRGS undergraduate courses, all of whom are high school graduates from government-funded schools, whereas a number of them come from disenfranchised backgrounds. The biographical model adopted was that of the “life narrative”, in which the texts written by the researcher about the individual stories were shared with the subjects of the research. From these stories of different people coming from different places, there emerges the complexity and the diversity of the trajectories, the narratives about family mobilization, the diverse perceptions about education and schooling, the affections and affinities towards people and places; therefore making their life trajectories to be perceived at different times to be inaccurate, straight, casual, attractive, heavy, necessary, unnecessary, light, painful, determined, predictable, or incomprehensible. Among the well-known obstacles, constraints and shortcomings of our social structure – in which a series of both concrete and symbolic distancing factors become evident – these youngsters are also oriented by their affections and affinities towards their families and friends and towards locations (their own and other such places), whereby they transform, change, accumulate and strengthen forces to engage, be, transform, stay and change these locations. As a result, there emerge the University, the public University and the UFRGS as locations in common (from the perspective of sharing the same location) for people who have uncommon life stories (from the perspective of people who have different trajectories and differing reasons for being in the place they happen to be). The UFRGS is understood by these youngsters to be a desired location, a myth, a goal, a monster, a mother, the fruit of chance and many other possibilities. Therefore, the UFRGS also becomes the manifest location of this diversity that starts to unfold itself little by little (to those who are ready to understand it), just as it starts to open its doors through Affirmative Action Policies which have just started to be implemented.

**Keywords: 1. Young. 3. Inequality. 4. Public education. 5. Public university. 6. Affirmative action. 7. Federal University of Rio Grande do Sul.**



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultados das Médias das Provas Objetivas do ENEM 2007 Segundo a Situação de Estudo dos Alunos Participantes em Relação ao Ensino Médio: Brasil, Regiões e Estado do Rio Grande do Sul .....	60
Tabela 2 – PNAD 2006: taxa de escolarização das pessoas de 5 anos ou mais de idade (%) conforme grupo de idade no Brasil e Estados da Região Sul .....	61
Tabela 3 – Número de Candidatos e Ddensidade no Concurso Vestibular da UFRGS: 1978-2009 .....	63
Tabela 4 – Diferença da Distribuição Proporcional dos Candidatos Classificados que Cursaram Todo ou Maior Parte do Ensino Médio em Escola Particular ou Pública: Concurso Vestibular da UFRGS 2007 .....	74
Tabela 5 – Diferença de Distribuição Proporcional dos Candidatos Classificados que Cursaram Todo ou Maior Parte do Ensino Médio em Escola Particular ou Pública Segundo o Curso Escolhido: Concurso Vestibular da UFRGS 2007 .....	74
Tabela 6 – Distribuição Proporcional do Resultado no Concurso Vestibular da UFRGS Segundo a Dependência Administrativa da Escola em que Frequentou Todo ou Maior Parte do II Grau/Ensino Médio: 1984-2004 .....	77
Tabela 7 – Distribuição Proporcional do Resultado no Concurso Vestibular da UFRGS Segundo a Dependência Administrativa da Escola em que Frequentou Todo ou Maior Parte do Ensino Médio: 2005 a 2007.....	77
Tabela 8 – Distribuição Proporcional do Resultado do Concurso Vestibular da UFRGS Segundo a Escolaridade do pai: 1975-1991 .....	78
Tabela 9 – Distribuição Proporcional do Resultado do Concurso Vestibular da UFRGS Segundo a Escolaridade do pai: 2004-2007 .....	79
Tabela 10 – Distribuição Proporcional do Resultado do Concurso Vestibular da UFRGS Segundo a Frequência a Curso Pré-Vestibular (CPV): 1975-1999 .....	80
Tabela 11 – Distribuição Proporcional do Resultado do Concurso Vestibular da UFRGS Segundo a Frequência a Curso Pré-Vestibular (CPV): 1991-2007 .....	80
Tabela 12 – Distribuição Proporcional do Resultado no Concurso Vestibular da UFRGS dos Candidatos que não Cursaram Curso Pré-Vestibular Segundo a Renda Total Familiar: Concurso Vestibular da UFRGS 2007 .....	81

Tabela 13 – Distribuição Proporcional do Resultado no Concurso Vestibular da UFRGS Segundo a Renda Familiar em Salários Mínimos e Dependência Administrativa da Escola em que Courseu Todo ou Maior Parte do Ensino Médio: ano 2006 .....	82
Tabela 14 – Distribuição Proporcional do Resultado no Concurso Vestibular da UFRGS Segundo a cor e Etnia: 2007 e 2008 .....	84
Tabela 15 – Distribuição Proporcional do Resultado no Concurso Vestibular da UFRGS Segundo a Dependência Administrativa da Escola em que Courseu Todo ou Maior Parte do Ensino Médio: 1984-2008 .....	85
Tabela 16 – Distribuição Proporcional do Resultado do Concurso Vestibular da UFRGS Segundo a Renda Familiar em Salários Mínimos: 1975-2008 .....	86

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia – 1 “Eu Quero” .....	13
Fotografia – 2 “Direções” .....	26
Fotografia – 3 “Portões Entreabertos” .....	57
Fotografia – 4 “Histórias” .....	90
Fotografia – 5 “Diplomados” .....	175
Fotografia – 6 “Lugares” .....	185

## SUMÁRIO

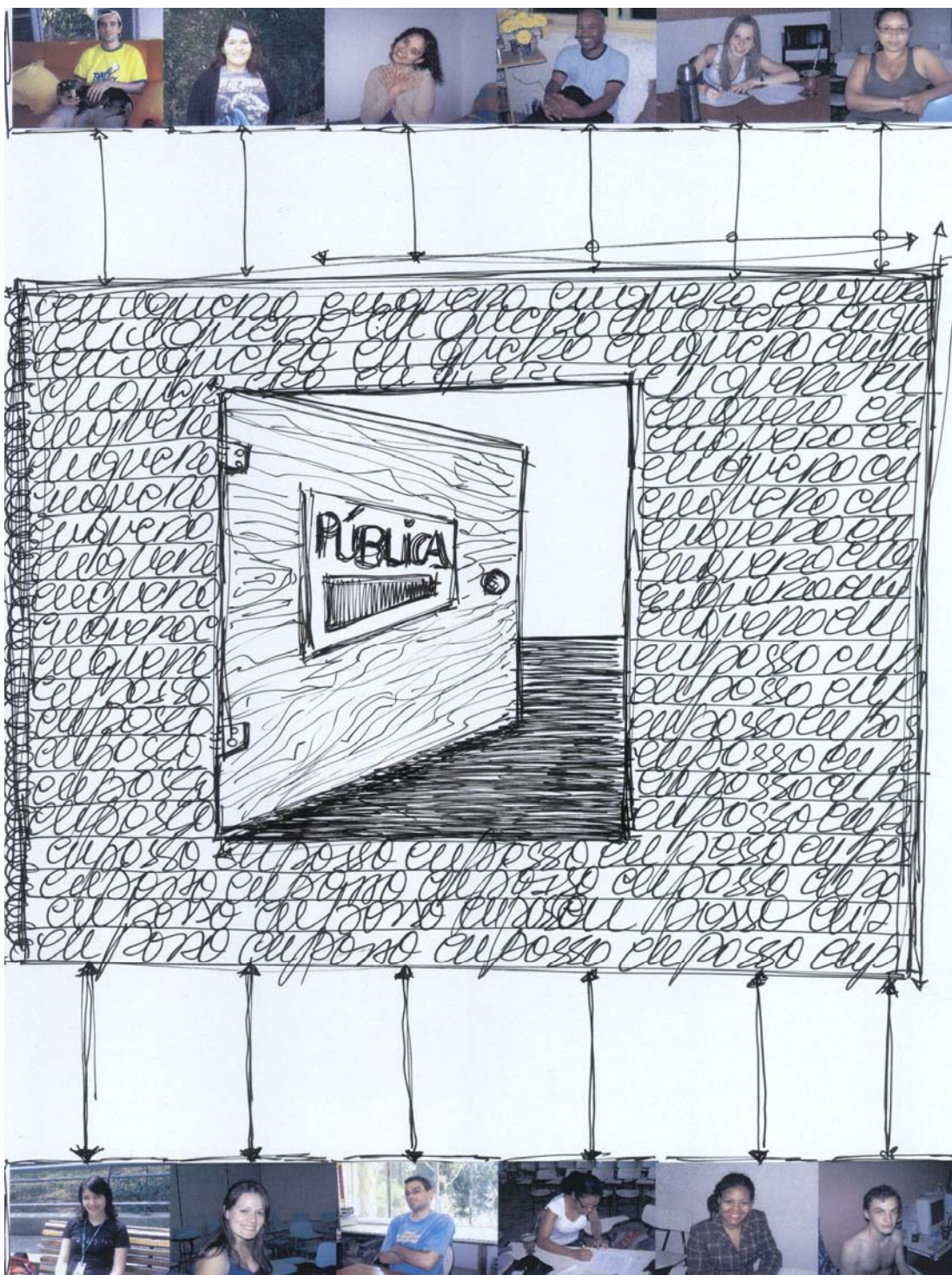
<b>1 INTRODUÇÃO DO TEMA, DOS OBJETIVOS E DOS PROCEDIMENTOS: uma universidade e uma tese em processo</b> .....	14
1.1 AÇÕES AFIRMATIVAS PARA O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: a vez da Universidade Federal do Rio Grande do Sul .....	14
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA .....	17
1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	19
1.3.1 Sobre as Análises dos Dados Sócio-Econômicos dos Vestibulandos da UFRGS ...	19
1.3.2 Constituição do Grupo de Participantes da Pesquisa .....	20
1.3.3 Modalidade de Entrevista .....	22
1.3.4 Narrativa das Narrativas .....	24
1.3.5 Análise e Discussão dos Estudos Realizados .....	25
<b>2 ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS: da teoria à ética da pesquisa</b> .....	27
2.1 PRIMEIRO MOVIMENTO: <i>habitus, campo, capitais e ethos</i> .....	28
2.1.1 <i>Habitus</i> .....	29
2.1.2 Campo e Capitais .....	31
2.1.3 Sistema Escolar, Reprodução das Desigualdades Sociais e <i>Ethos</i> .....	34
2.2 SEGUNDO MOVIMENTO: a sociologia da educação e o oceano entre o efeito e a causa .....	37
2.2.1 Bernard Charlot, Bernard Lahire e a Ênfase nas Relações Construídas .....	40
2.2.2 Diferenças e Desigualdades Sociais e Escolares: estudos no Brasil .....	44
2.3 TERCEIRO MOVIMENTO: uma escolha epistemológica e ética .....	49
2.3.1 Princípios epistemológicos de observação e análise: os “operadores da complexidade” .....	50
<b>3 CARACTERIZAÇÕES SÓCIO-ECONÔMICAS DOS VESTIBULANDOS DA UFRGS: 1974 a 2009</b> .....	58
3.1 DESEMPENHO DOS ALUNOS DE ESCOLAS PÚBLICAS NO RIO GRANDE DO SUL .....	58
3.2 ALGUNS DADOS SOBRE O CONCURSO VESTIBULAR DA UFRGS .....	62
3.3 O ACESSO À UFRGS ANTES DAS COTAS .....	63
3.3.1 Perfil Sócio-Econômico dos Candidatos ao Concurso Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: 1973 a 1977 .....	65

3.3.2 Perfis Sócio-Econômicos dos Vestibulandos UFRGS: 1975 a 1983, 1984 a 1986, e 1987 a 1989 .....	66
3.3.3 A Magia dos números: usar o mesmo para mostrar o contrário .....	69
3.4 O CONCURSO VESTIBULAR 2008: as mudanças depois das cotas .....	83
<b>4 OS JOVENS DA UFRGS, AS SUAS HISTÓRIAS E OS SEUS LUGARES</b> .....	<b>91</b>
4.1 OS JOVENS E AS ESCOLAS .....	112
4.1.1 A Escola Pública Possível e a Necessária: as escolas “fracas”, as escolas “fortes”, as escolas “exigentes”, as escolas “úteis” .....	113
4.1.2 A Escola Pública, o Meio e seus <i>Ethos</i> .....	115
4.1.3 A Escola (praticamente) Inevitável: os cursos pré-vestibular .....	119
4.1.4 A Escola Enquanto Lugar da Diversidade .....	121
4.2 OS JOVENS E SUAS FAMÍLIAS: <i>ethos</i> , afetos, valores, capitais e mobilizações .....	123
4.2.1 <i>Ethos</i> e Afetos Familiares: “subvertendo” as forças do meio .....	125
4.2.2 Esforço, Trabalho e Responsabilidade .....	128
4.2.3 Mobilizações Familiares: apoio, cuidado e a transmutação dos capitais .....	132
4.2.4 Alfabetização e Livros: quando a primeira escola é em casa .....	137
4.3 OS JOVENS E A UNIVERSIDADE .....	138
4.3.1 A porta de entrada entreaberta: o Concurso Vestibular .....	139
4.3.2 A UFRGS é um Mito .....	143
4.3.3 A UFRGS é um Monstro .....	144
4.3.4 A UFRGS é uma Mãe .....	147
4.3.5 Os Sentidos em relação à Universidade, à UFRGS e aos Cursos .....	149
4.4 OS JOVENS E OS SEUS LUGARES: afinidades, afetividades, meios sociais, campos, forças e sistemas .....	155
4.4.1 Forças Sociais, Afetos e Afinidades Voltados para Permanecer .....	155
4.4.2 Forças Sociais, Afetos e Afinidades Voltados para Mudar .....	160
4.4.3 Genealogia e Exemplos: contágio, espiritualidade, acumulação e mobilidade .....	165
4.5 DE VOLTA AOS FUNDAMENTOS: diversidade, complexidade e ética .....	170
<b>5 REMATE DE ADVERTÊNCIA: diversidade e portas entreabertas</b> .....	<b>176</b>
5.1 UMA DEFINIÇÃO SOBRE O QUE É “UM LUGAR” .....	181
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>186</b>
APÊNDICE A – Convite Para Colaboração em Pesquisa .....	201
APÊNDICE B – Combinação/Confirmação Para Colaboração Pesquisa Doutorado .....	202

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	203
APÊNDICE D – Temas de Apoio às Entrevistas .....	205
APÊNDICE E – Narrativa das Narrativas .....	206

## PRÓLOGO

É em consideração a todas as pessoas que não tiveram a oportunidade de terem se sentido, como este autor se sentiu, na “melhor escola” e também em uma “escola melhor” (pois ambas me proporcionaram livros, acolhida e experiências inesquecíveis); em consideração a todas as pessoas que tiveram que escolher a escola possível; em consideração a todas aquelas escolas pequenas e escondidas do interior do Estado que sempre surgem na memória distante; em consideração a todas as pessoas que não tiveram a oportunidade de perseverar, por conta das amputações da vida, e sequer “ousaram” tentar chegar a esta e outras Universidades; são por essas, e muitas outras considerações, que nos sensibilizamos a propor esta Tese.



\* Fotografias autorizadas dos estudantes dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul participantes do Estudo – Fotografias realizadas por João Vicente Silva Souza

\* Obras artísticas que ilustram esta Tese – Fotomontagens e gravuras realizadas pelo Artista e Publicitário Nelson Baibich



# **1 INTRODUÇÃO DO TEMA, DOS OBJETIVOS E DOS PROCEDIMENTOS: uma Universidade e uma Tese em processo**

## **1.1 AÇÕES AFIRMATIVAS PARA O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: a vez da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul, localizada no município de Porto Alegre, capital do Estado do Rio Grande do Sul, no Brasil, completa 75 anos em 2009. Criada no ano de 1934<sup>1</sup>, ao longo do tempo tornou-se uma das maiores Instituições de Ensino Superior do País, alcançando prestígio nacional e internacional, através das suas atividades em Ensino, Pesquisa e Extensão.

Atualmente, a UFRGS recebe em sua Escola de Ensino Fundamental e Médio (Colégio de Aplicação), em seus Cursos de Graduação e Pós-Graduação e em seus diversos órgãos, cerca de 40.000 pessoas. Em seus 4 *Campi* distribuem-se 27 Unidades Universitárias e 94 Departamentos. Oferece 34 Cursos de Especialização, 68 Cursos de Mestrado, 5 Cursos de Mestrado Profissionalizante e 64 Cursos de Doutorado. Quanto aos Cursos de Graduação, a UFRGS ofereceu 69 Cursos em 2008, 75 em 2009 e, para o ano de 2010, apresenta 90 Cursos com a estimativa de aproximadamente 5.000 vagas discentes<sup>2</sup>.

A partir do ano de 1972, o acesso aos Cursos de Graduação na UFRGS se deu através dos Concursos Vestibular (unificado para todos os Cursos de Graduação daquele ano), baseados em Provas de Conhecimento de diversas disciplinas, além das Provas de Habilitação Específica como requisito para alguns cursos. Assim como em várias partes do Brasil, o acesso aos Cursos de Graduação da UFRGS através dos Concursos Vestibular que selecionavam os candidatos melhores preparados para as provas, sofreram (e ainda sofrem)

---

<sup>1</sup> Por um Decreto Estadual assinado pelo Interventor Federal no Estado do Rio Grande do Sul, o qual deu o nome inicial de Universidade de Porto Alegre, compreendendo as já existentes Faculdade de Medicina, as Escolas de Odontologia e Farmácia, a Faculdade de Direito, com sua Escola de Comércio, a Escola de Engenharia, com os cursos de Veterinária e Agronomia, o Instituto de Belas Artes e a Faculdade de Educação, Ciências e Letras (a ser criada). Passou a se chamar Universidade do Rio Grande do Sul em 1947 e foi federalizada em 1950. Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **UFRGS – 75 anos**. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/ufrgs/75anos/index.php>> Acesso em: 04 set. 2009.

<sup>2</sup> Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS**. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/ufrgs>> Acesso em: 02 set. 2009.

severas críticas, sob uma perspectiva que considera tais concursos como mais um mecanismo que contribui para o aumento das distâncias e desigualdades sociais (CASTELO BRANCO, 2005 e PEREIRA, 2007).

Assim, as assimetrias sociais, refletidas nas assimetrias sócio-econômicas presentes nos assentos discentes no Ensino Superior brasileiro (em especial os das Instituições Públicas), tornaram-se tema contínuo de discussão, dado o caráter seletivo adotado ao longo do tempo para o ingresso nos Cursos de Graduação das mesmas.

A imposição de medidas avaliativas igualitárias sob o seu aspecto formal (os Concursos Vestibular) para selecionar os candidatos aos Cursos Superiores Públicos acabava resultando, em termos proporcionais, na restrição de acesso dos “setores” mais desassistidos da população, em especial os de baixa renda (CASTELO BRANCO, 2005 e CARVALHO, 2005). Tal fato, é sabido, hoje é amplamente considerado, nas discussões sobre as políticas de acesso ao Ensino Superior, enquanto mais um elemento que contribui para a conservação de um “círculo vicioso”<sup>3</sup> – o daquelas assimetrias – haja visto a existência das relações intrínsecas e sistêmicas entre as condições de renda, emprego, direitos básicos, acesso a bens culturais, condições de moradia, oportunidades de qualificação profissional e os níveis de escolarização da população brasileira (HENRIQUES, 2000).

As discussões sobre o problema das assimetrias sociais relacionadas ao acesso às Instituições de Ensino Superior brasileiras tomaram novo fôlego nos últimos anos, a partir do momento da elaboração de políticas nacionais no âmbito dos Direitos Humanos e, mais recentemente através das demandas pela implementação das cotas étnicas e raciais, em geral amparadas em Políticas de Ações Afirmativas específicas para cada contexto (CARVALHO, 2005).

Nas diversas Instituições de Ensino Superior do Brasil que mantêm políticas ou programas voltados para o acesso e permanência de alunos de origem popular<sup>4</sup>, negros ou

---

<sup>3</sup> Preferimos falar em uma espiral de pouca força tangencial, que muito lentamente tem levado um número maior de pessoas a conquistarem espaços onde possam usufruir dos direitos e benefícios comuns a todos os brasileiros, garantidos pela nossa Constituição.

<sup>4</sup> Dado o aspecto plural e multifacetado da idéia de “origem popular”, utilizaremos este termo - assim como o de “classes populares”, “situação social desfavorável” e outros parecidos - em um sentido amplo e inespecífico. Entendemos que, conforme a perspectiva com que se observa uma classe social, uma pessoa ou grupo de

indígenas, surgem publicações sobre essa temática, algumas delas, inclusive, através de uma forma renovada de produção acadêmica: o protagonismo desses mesmos alunos, autores e co-autores destas obras (SOUZA e SILVA; BARBOSA; SOUZA, 2006a, 2006b, 2006c, 2006d).

Durante o ano de 2006, acompanhamos com bastante interesse as discussões sobre a implementação da Política de Ações Afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tais discussões foram iniciadas através das aproximações de alguns setores desta Instituição com alguns movimentos sociais, em especial os Movimentos Negros e Indígenas<sup>5</sup>. Tendo em vista o número crescente de Universidades Públicas brasileiras que vinham adotando ações nesse sentido, o tema era urgente e instigante.

As pessoas que se articulavam a favor do tema dentro da UFRGS geraram um fato: a apresentação de uma proposta que incluía a reserva de vagas em todos os Cursos de Graduação para estudantes negros e egressos das Escolas Públicas e de baixa renda, e a criação de vagas especialmente destinadas a indígenas. A partir desse fato, uma Comissão Especial foi designada pela Reitoria, em novembro de 2006, para a elaboração de uma proposta institucional de ações afirmativas. Ao longo do processo de discussão, que naturalmente extrapolou o âmbito daquela Comissão, discutia-se, dentre outras questões, a aplicabilidade da Reserva de Vagas para estudantes egressos de Escola Pública de baixa renda. Algumas dificuldades, tais como a definição de critérios em torno da renda mínima a ser exigida, a operacionalidade para a comprovação da renda dos candidatos, “[...] a compreensão que as diferenças de classe não seriam necessariamente tão grandes dentro da Escola Pública [...]” (SITO; FERREIRA; RODRIGUES, 2008, p. 122), fizeram com que a Comissão eliminasse o critério de renda quando da apresentação da Proposta ao Conselho Universitário.

---

“origem popular” (condições geográficas, de moradia, de renda, de Escolarização, de acesso a bens e serviços, etc.), as “posições” no espaço social de uma mesma pessoa ou família podem variar. Assim, utilizaremos os termos para designar propositalmente, de forma imprecisa, as populações que se percebem ou são percebidas em desvantagens sociais, em geral ou em específico, a determinados aspectos.

<sup>5</sup> Um interessante relato desse processo de discussão e implementação das cotas na UFRGS encontra-se em Sito; Ferreira; Rodrigues (2008).

## 1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

A intenção posta nas discussões, dentro da UFRGS, de se criar o corte “alunos de Escola Pública” enquanto uma categoria homogênea o suficiente para ser considerada no ingresso por Reserva de Vagas e, ao mesmo tempo, a aceitação do discurso corrente e generalizado da má qualidade da educação pública, nos motivou ao processo investigativo que culminou nesta Tese de Doutorado.<sup>6</sup>

Assim, os **objetivos iniciais** da investigação eram:

- **encontrar dados objetivos sobre o ingresso de alunos das Escolas Públicas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul;**
- **investigar quais características sócio-econômicas teriam relação com a aprovação no Concurso Vestibular da UFRGS;**
- **compreender, a partir das perspectivas de alunos da UFRGS que estudaram em Escolas Públicas, quais aspectos (escolares, econômicos, familiares, culturais e afetivos) se destacaram ao longo dos percursos de forma a contribuírem para a sua chegada a essa Universidade.**

Para tal, os **procedimentos metodológicos gerais**<sup>7</sup> utilizados para o estudo foram:

- **estudo dos dados e das metodologias utilizados nos relatórios e pesquisas publicadas pela UFRGS sobre as características sócio-econômicas dos vestibulandos e as associações das mesmas com a aprovação no Concurso Vestibular;**
- **entrevistar estudantes de graduação da UFRGS que tivessem estudado toda ou a maior parte da sua Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio) em Escolas Públicas da UFRGS.**

Seguindo esse itinerário a partir de março de 2007, encontramos inúmeros estudos estatísticos, relatórios antigos e recentes (desde 1974), baseados nos Questionários Sócio-econômicos que os candidatos respondem ao se inscreverem no Concurso Vestibular da

---

<sup>6</sup> De fato, os alunos egressos do Sistema Público de Ensino foram contemplados no Sistema de Reserva de Vagas (cotas) a partir do Concurso Vestibular de 2008, a partir da Decisão Nº 134/2007 do Conselho Universitário. Cfme.: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Conselho Universitário. **Decisão Nº 134/2007**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/consun/leis/Dec134-07.htm>> Acesso em: 25 jun. 2008.

<sup>7</sup> O detalhamento dos procedimentos teórico-metodológicos será destacado na próxima seção secundária.

UFRGS. Por fim, através das interações com vários colegas professores de várias Unidades de Ensino e também através da participação como professor orientador no Programa Conexões de Saberes da UFRGS<sup>8</sup>, fomos apresentados aos dezessete alunos que colaboraram com esta Tese, através das suas narrativas sobre suas histórias.

Quanto mais nos debruçávamos na complexidade dos dados que examinávamos; quanto mais ouvíamos as opiniões diferentes dos alunos bolsistas do Programa Conexões de Saberes em seminários, encontros de orientação e formação sobre as desigualdades sociais em geral, e étnico-raciais em particular, e sobre a necessidade da equidade no acesso e permanência no Ensino Superior no Brasil como uma das alternativas concretas para minimizá-las ou, ao menos, para trazer à luz da sociedade o debate e (re)conhecimento sobre as mesmas (OLIVEN, 2007)<sup>9</sup>; quanto mais estudávamos os diversos autores brasileiros que fizeram estudos similares; quanto mais dialogávamos com colegas professores de dentro e de fora da UFRGS; quanto mais dialogávamos com os alunos do Ensino Médio das Escolas Públicas que visitávamos<sup>10</sup>; por fim, na medida em que dialogávamos com os alunos entrevistados e, posteriormente, pensávamos e escrevíamos as suas narrativas, fomos nos dando conta que os objetivos iniciais desta Tese nos escapavam, tamanha a diversidade do que víamos, ouvíamos e analisávamos. Assim, **com o espírito preparado para perceber e receber tamanha diversidade, ela mesma se tornou nosso objeto de investigação.**

Durante a construção da Tese, as histórias revelaram, aos olhos deste pesquisador, **processos** ao mesmo tempo individuais e coletivos e sociais, um tanto diretivos e um tanto orientados e um tanto aleatórios – os quais mostram que há muito mais (*além, entre e aquém*) do que um percurso reto, realizado desde um ponto de partida (ser aluno de Escola Pública) até um ponto de chegada (entrar na Universidade Pública). Não conseguimos, portanto,

<sup>8</sup> Programa nacional adotado em várias Universidades Federais, o qual, dentre outros objetivos, realiza ações para a melhoria das condições de permanência dos alunos de origem popular nessas Universidades Públicas. Um dos critérios observados (não obrigatório) para que os alunos possam participar do programa é o de ter estudado em uma Escola Pública.

<sup>9</sup> Em seu artigo comparativo sobre as Políticas de Ações Afirmativas, adotadas no Brasil e nos Estado Unidos, a autora destaca que, a despeito das críticas que se possa fazer sobre o alcance concreto dos benefícios para a sociedade da adoção de políticas de cotas nas Universidades, há que se pensar também que os debates cada vez mais intensos e as inúmeras publicações (na mídia e na academia) sobre o tema “[...] têm aumentado o conhecimento de nossas raízes históricas e das desigualdades raciais tão presentes em nosso cotidiano que passam a ser naturalizadas”. (OLIVEN, 2007, p. 49).

<sup>10</sup> A partir da aproximação com os participantes do Programa Conexões de Saberes da UFRGS, constituímos um grupo de bolsistas do referido programa que, ao longo do ano de 2008, visitou várias Escolas Públicas de Porto Alegre, a fim de divulgar e esclarecer detalhes sobre a adoção das cotas na UFRGS para os seus alunos do Ensino Médio. Mais informações sobre este Projeto em: ARENHALDT; SOUZA, 1998.

resistir à complexidade e à diversidade que se fez presente, por conta das escolhas *teórico-epistemológico-metodológico-afetivo-intuitivas* adotadas, construídas durante os dez anos de convivência intelectual e afetiva com nossa orientadora, Profa. Dra. Malvina do Amaral Dorneles – e também com todos os seus orientandos).

### 1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 1.3.1 Sobre as Análises dos Dados Sócio-Econômicos dos Vestibulandos da UFRGS

Os dados quantitativos e análises estatísticas a respeito das características sócio-econômicas e de Escolarização dos vestibulandos da UFRGS, apresentados na Seção 3, foram obtidos entre março e julho de 2007 das seguintes maneiras:

- através dos relatórios de Concurso Vestibular que foram publicados pela Comissão Permanente de Seleção (Coperse) da Universidade (1978, 1985, 1988, 1991, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008);

- através dos dados básicos sobre os Concursos Vestibular publicados na página eletrônica da Coperse<sup>11</sup>;

- através dos estudos estatísticos sobre os perfis sócio-econômicos dos vestibulandos da UFRGS (classificados e não classificados) que foram publicados na Universidade;

- através das planilhas eletrônicas gentilmente fornecidas pela Comissão Permanente de Orientação, contendo os dados dos Questionários Sócio-econômicos, preenchidos pelos vestibulandos da UFRGS, dos anos de 2004, 2005, 2006, 2007. Para facilitar as análises básicas desses dados (contendo mais de 30.000 questionários em cada ano), os mesmos foram transpostos para o programa de análise estatística SPSS – *Statistical Package for Social Sciences*, disponível aos usuários da UFRGS<sup>12</sup>.

Por intermédio destas informações disponíveis, realizamos análises comparativas entre os dados das diferentes publicações e alguns cruzamentos entre variáveis (tabelas de freqüência relacionando três ou mais variáveis) dos dados obtidos no programa SPSS, segundo a metodologia utilizada encontrada em UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL/Pró-Reitoria de Planejamento (1986, 1990, 1996).

---

<sup>11</sup> <http://www.ufrgs.br/coperse>

<sup>12</sup> As planilhas foram fornecidas pela Coperse sem a identificação (nome) dos candidatos.

Os usos dos dados sobre os Concursos Vestibular entre os anos de 2004 e 2007, analisados com o auxílio do programa SPSS, serviram para trazer informações específicas dos cursos em que os entrevistados estavam e também como caráter informativo para a Tese, sem a pretensão de realizarmos análises estatísticas mais complexas.

### **1.3.2 Constituição do Grupo de Participantes da Pesquisa**

Procuramos formar um grupo de colaboradores que fossem estudantes dos Cursos de Graduação da UFRGS egressos das Escolas Públicas<sup>13</sup> e que oferecesse uma relativa diversidade de características de gênero, cor, etnia e de Curso de Graduação. A princípio, tínhamos a intenção de constituirmos um grupo de no máximo doze alunos, a fim de realizarmos encontros individuais para gravarmos suas narrativas de vida. Tendo em vista ser a produção textual nesta modalidade ser difícil e extensa, e a expectativa ser incerta sobre o número de pessoas que se disporem a colaborar com a pesquisa, julgávamos ser suficiente o limite estabelecido.

A partir de maio de 2007, através da aproximação do Programa Conexões de Saberes da UFRGS<sup>14</sup> e através de uma rede de relações entre colegas professores desta Universidade, conseguimos encaminhar a vários grupos uma mensagem eletrônica (APÊNDICE A), contendo o texto-convite para a colaboração com a Pesquisa e com nosso endereço eletrônico para resposta. Ainda naquela mensagem, solicitamos aos destinatários encaminhassem a mesma para suas redes de relacionamento dentro da UFRGS.

Na medida em que algumas respostas positivas foram chegando, enviávamos nova mensagem eletrônica para os respondentes (APÊNDICE B) contendo algumas informações básicas sobre a entrevista, solicitando sugestão de data e local da entrevista e, anexada à mensagem, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE C) para que soubessem antecipadamente o detalhamento do processo investigativo. Assim que os alunos retornavam a mensagem, fomos marcando as entrevistas.

---

<sup>13</sup> E que preferencialmente tivessem estudado toda a Educação Básica nestas Escolas.

<sup>14</sup> Por intermédio das generosas mediações da colega Profª. Maria Aparecida Bergamaschi (Faculdade de Educação da UFRGS) e do colega doutorando Prof. Rafael Arenhaldt.

Estipulamos como meta para a realização das entrevistas o final do mês de dezembro de 2007<sup>15</sup>, sendo que entrevistamos um número além do esperado (dezessete alunos) sem, no entanto, termos conseguido que os mesmos fossem de Cursos diferentes, apesar de nossos esforços. Ao mesmo tempo, dada a motivação e gentileza em participar da Pesquisa demonstrada pelos jovens que enviaram as suas mensagens, resolvemos entrevistar, no prazo estipulado, todos os que responderam nossa primeira e única tentativa de contato, ainda que alguns não preenchessem integralmente os critérios pré-estabelecidos.

Assim ficou constituído o grupo:

- dezessete alunos dos Cursos de Graduação da UFRGS, sendo nove do sexo feminino e oito do sexo masculino;
- três jovens auto-declaradas negras, dois auto-declarados negros e doze auto-declarados brancos;
- Cursos dos alunos: Arquitetura e Urbanismo, Artes Visuais – Licenciatura, Ciências Atuariais, Ciências Biológicas – Licenciatura, Ciências Sociais – Noturno (uma aluna e um aluno), Enfermagem (duas alunas e um aluno), Engenharia de Minas, Engenharia Mecânica, Geologia, Letras – Bacharelado Português/Francês, Letras – Licenciatura Português/Inglês e Medicina (duas alunas e um aluno);
- onze dos dezessete jovens não tiveram nenhum dos pais ou familiares que moravam na mesma residência que chegaram ao Ensino Superior, mesmo que sem completá-lo. Dos familiares que eram formados, um tinha o Diploma de Jornalismo e os demais em Licenciaturas diversas, trabalhando como professores em Escolas Públicas Estaduais e Municipais;
- onze jovens declararam que a situação econômica familiar foi ruim durante a sua infância e adolescência;
- uma aluna e um aluno passaram a infância e a juventude morando no meio rural;
- nove jovens declararam terem passado a sua infância e juventude morando em bairros populares;
- dois jovens estudaram todo o Ensino Fundamental em Escolas Particulares e todo o Ensino Médio em Escolas Públicas;

---

<sup>15</sup> A partir de março de 2008 a UFRGS começaria a receber os seus primeiros alunos cotistas. Embora considerássemos interessante a participação desses alunos nas abordagens qualitativas, o tempo de espera seria longo demais, haja visto que o processo posterior às entrevistas é longo e trabalhoso.



- uma aluna e dois alunos tinham mais de vinte e cinco anos de idade à época da entrevista;
- quatro alunas e quatro alunos estudaram em escolas localizadas no interior do Estado do Rio Grande do Sul, um aluno estudou em escolas no interior do Estado de São Paulo e os demais na Região Metropolitana de Porto Alegre;
- uma aluna e três alunos concluíram o Ensino Médio em curso noturno;
- quatorze jovens concluíram o Ensino Médio em cursos regulares e três em Cursos Técnicos;
- duas alunas estudaram a maior parte do Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio em uma Escola Pública Federal, sendo que os demais em Escolas Públicas Estaduais.

### 1.3.3 Modalidade de Entrevista

As entrevistas com os alunos colaboradores foram gravadas em formato digital (mp3) e realizadas em uma modalidade similar à chamada “narrativa de vida”.

Conforme Connelly; Clandinin (1995),

La narrativa está situada en una matriz de investigación cualitativa puesto que está basada en la experiencia vivida y en las cualidades de la vida y de la educación. (...) orientación cualitativa que trabaja con la experiencia desde la filosofía, la psicología, la teoría crítica, [...]. (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p. 16).

Esta modalidade oferece a possibilidade de realizarmos uma abordagem interdisciplinar e relacional, tanto sobre os temas abordados como através das interações com o interlocutor/pesquisador: “La voz sugiere relaciones: la relación del individuo con el sentido de su experiencia (y por tanto, con el lenguaje) y la relación del individuo con el otro, ya que la comprensión es un proceso social.” (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p. 21).

A modalidade “narrativa de vida” oferece também uma perspectiva temporal e espacial flexível, permitindo ao colaborador narrar sua história de forma a relacionar os aspectos emocionais, afetivos e objetivos da mesma. Ainda, permite um livre encadeamento a respeito das temáticas abordadas pelo pesquisador sem que coloque em risco esse aspecto relacional, desde que não se interponham “rupturas” entre as mesmas (SOUZA, 2006).

Para tanto, uma postura ética, respeitosa e amistosa é necessária para que o processo colaborativo se dê entre o narrador e o ouvinte. Como sugerem Connelly; Clandinin (1995),

[...] la investigación colaborativa en tanto que requiere una relación intensa, análoga a la amistad. [...] la investigación narrativa transcurre dentro de una relación entre los investigadores y los practicantes que está construida como una comunidad de atención mutua. (Connelly; Clandinin, 1995, p.19).

As narrativas não seguiram um roteiro pré-estabelecido, sendo que os colaboradores foram estimulados a contar suas histórias como lhes aprouvessem. No caso da necessidade de auxílio, sugeríamos temáticas gerais (família, condições de vida, Escola, etc.) e, sempre que preciso, fazíamos perguntas a fim de esclarecer dúvidas ou acrescentar elementos novos para a Pesquisa.

Além do espaço das narrativas de vida, as gravações também contaram com inúmeros diálogos entre o pesquisador e os colaboradores a respeito de vários assuntos pertinentes ao estudo. Por esse caráter “híbrido” da modalidade, os termos “narrativas”, “histórias de vida” e “entrevista” foram utilizados na Tese com o mesmo fim.

Quando necessário, antes de finalizarmos as gravações, apresentávamos aos colaboradores uma listagem sobre vários tópicos organizados em seis grandes temas de apoio (APÊNDICE D), a fim de que julgassem necessário ou não acrescentarem algum elemento nas suas narrativas. Esses seis grandes temas foram elaborados a partir dos estudos até então realizados, encontrados em Bourdieu (1977, 1998b), Charlot (1996, 2000), Lahire (1997) e Souza e Silva (2003).

Uma vez tendo armazenado e organizado digitalmente as entrevistas, entregamos uma cópia em *Compact Disc* para cada um dos participantes da Pesquisa, contendo a sua narrativa<sup>16</sup>. As entrevistas foram realizadas entre os meses de setembro e dezembro de 2007.

---

<sup>16</sup> Incluímos um ingresso de cinema junto ao CD, como cortesia.

### 1.3.4 Narrativa das Narrativas

A próxima etapa da pesquisa consistiu na reconstrução textual e analítica das narrativas, sob a perspectiva do pesquisador. **Os textos sobre cada narrativa de vida, anexados à esta Tese no formato de *Compact Disk***, foram escritos de três maneiras complementares: (1) através de um encadeamento cronológico da vida dos entrevistados; (2) organizados através dos temas de apoio (APÊNDICE D); e (3) através de um processo intuitivo e de sensibilidade que privilegiou aspectos considerados relevantes nas histórias narradas pelos alunos. Essas três características textuais puderam aparecer em cada história contada, inclusive em formas “híbridas”. A esses textos foram acrescentados também algumas opiniões dos entrevistados sobre assuntos concernentes à temática deste Estudo (Universidade, Concurso Vestibular, Ações Afirmativas, dentre outros) e também comentários sobre diálogos entre os colaboradores e o pesquisador. Nas partes finais de cada texto, fizemos algumas sínteses e análises da história contada, ressaltando aspectos que consideramos importantes para esta Pesquisa.

A escrita de cada narrativa de vida que constam no CD (APÊNDICE E) respeitou a mesma ordem (cronológica) em que foram gravadas as entrevistas. Tal disposição ordenada nos permitiu uma melhor compreensão, para o pesquisador, do processo de construção de algumas idéias relevantes que foram tomando forma ao longo das entrevistas e aperfeiçoadas ao longo da escrita sobre as narrativas.

Após a construção de cada “narrativa da narrativa”, as mesmas foram enviadas para os participantes (individualmente) via correio eletrônico, a fim de os mesmos pudessem fazer por escrito suas observações, comentários, correções, sugestões de acréscimos e cortes. Embora não constasse no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a proposta de compartilhar os textos das narrativas com os respectivos narradores foi, em primeiro lugar, uma forma coerente com a proposta epistemológica e ética da pesquisa, a qual será apresentada no próximo Capítulo, enquanto atitude respeitosa para com os entrevistados. Em segundo lugar, foi também uma forma de construção compartilhada que minimizou bastante os riscos de enganos ou omissões por parte do pesquisador. Em terceiro lugar, ao garantirmos que os comentários dos entrevistados constassem ao final dos textos sobre suas histórias, mesmo que fossem em desacordo com as análises feitas pelo pesquisador, estaríamos dando

espaço para que suas opiniões fossem novamente expressas no texto, desta vez através da sua própria escrita.

Tivemos a felicidade de constatar que durante todo o processo de interação com os entrevistados, desde as inúmeras mensagens trocadas, passando pelos momentos das gravações das suas histórias, até chegar à colaboração com o texto escrito pelo pesquisador, imperou um clima de cordialidade, respeito mútuo e muita estima. Esse espírito colaborativo entre os entrevistados e o pesquisador resultaram, na maior parte do tempo, em uma “sintonia” bem ajustada, ao ponto de todos eles, sem nenhuma exceção, aprovarem o texto escrito sobre suas narrativas<sup>17</sup>. Por fim, todas as respostas e comentários adicionais enviados por cada participante foram inseridos no texto, ao final de cada “narrativa da narrativa”.

### **1.3.5 Análise e Discussão dos Estudos Realizados**

Baseados nos dados quantitativos e qualitativos desta investigação, apresentaremos, na Seção 4, a discussão dos mesmos através das relações estabelecidas entre as histórias de vida apresentadas no CD e os pressupostos teórico-metodológicos utilizados (Capítulo 2). Para tanto, lançaremos mão de quatro dimensões de observação e análise, centradas nas relações entre os jovens e suas escolas, suas famílias, a UFRGS e seus lugares (espaços sociais).

Embora consideremos que o texto que apresenta a “narrativa das narrativas” é parte importante deste Estudo, o mesmo foi incorporado à Tese no formato de CD (APÊNDICE E) em função do seu volume (mais de 250 páginas). A diversidade e a riqueza dos detalhes narrados pelos entrevistados e descritos nesse texto, portanto, nos fez ultrapassar os limites razoáveis para que fizesse parte do “corpo” desta Tese. Assim mesmo, ao final de cada caso constante no CD, fizemos uma pequena “análise-resumo” da narrativa de vida.

---

<sup>17</sup> Apenas foram necessárias correções pontuais (datas, locais, informações incompletas, etc.).



## 2 ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS: da teoria à ética da pesquisa

Pensar o acesso ao Ensino Superior como um ponto de “chegada” ou de “partida” significa restringir-se a determinados pressupostos teóricos ou dados empíricos, perdendo em muito a riqueza das informações que se oferecem ao estudo, inclusive as opiniões de pessoas, principalmente as que, gentilmente, colaboraram para esta Tese. Com essa perspectiva, correríamos o risco de aprisionarmos as nossas observações baseados em “objetificações” demasiadamente precisas (renda “x”, classe “y”, nível “z”, bairro “n”, escola “p”...), perdendo, com isso, um pouco da “vida” que sempre teima em contrariar ou desdenhar as categorias que criamos quando livre dos papéis, tabelas e estatísticas (as quais não deixam de ser importantes). Correríamos, inclusive, o risco de cristalizarmos no tempo e no espaço histórias que nunca deixaram de se mover e acontecer porque, enquanto relações (de famílias, de grupos, de etnias, de culturas, de povos...), jamais tiveram um só começo nem estiveram em um só lugar.

Se adotássemos tal perspectiva de “chegada” ou de “partida”, seria bem possível que construíssemos de antemão pré-noções tipo: “*todos querem ou devem chegar na Universidade*”, “*para ter conseguido chegar em um Curso Superior foi preciso que...*”, “*conseguiu chegar na Universidade apesar de...*”, ou até mesmo, num sentido muito restrito, “*fez ‘tal coisa’... foi por isso é que passou no Concurso Vestibular*”. Assim, por intuição, estudo e sensibilidade, logo no início desta investigação, compreendemos que as esperanças iniciais (professores sempre esperam ensinar algo!) de oferecermos um “receituário” vibrante e diversificado sobre “Como alunos das Escolas Públicas conseguiram passar no Concurso Vestibular da UFRGS?” estavam se transformando em uma (não menos vibrante e diversificada!) descrição comentada e compartilhada sobre “O quê essas pessoas, que encontrei na UFRGS e que estudaram em Escolas Públicas, querem falar?”

Aceitar essa “desistência” temporária de foco, de tomada de posição, de engajamento, de uma certeza, ou de qualquer ideologia, nos custou muito. Consumado o fato, no entanto, vimos que nos livráramos de tentar escolher uma verdade. Assim é que fomos, carinhosamente, convidados a escrever e descrever esta Tese, carregados pelas generosas mãos das diversas verdades que se ofereceram. Para tanto, foram necessárias algumas escolhas, enquanto teoria e enquanto método, que pudessem, em primeiro lugar, satisfazer

nossa disposição em *ouvir mais e julgar menos*. Em segundo lugar, necessitávamos de escolhas teórico-metodológicas que nos auxiliassem a minimizar as distâncias entre o que foi *falado* pelas pessoas e o que foi *ouvido* pelo pesquisador. E, em terceiro lugar, necessitávamos de escolhas teórico-metodológicas que pudessem oferecer ao pesquisador, e a quem vier a ler esta Tese, a noção de *quais as lentes* que adotamos para observar e descrever e *não separar* o que vimos, ouvimos e sentimos.

A opção por uma pesquisa que leva em conta *relações* e *processos* (sociais, econômicos, familiares, escolares, históricos) exige a realização de um percurso que apresenta autores diferentes, perspectivas diferentes, pesquisas e resultados diferentes, mas que, assim entendemos, são complementares. Esse percurso teórico-metodológico será apresentado nesta Seção em três movimentos. No primeiro movimento, realizaremos uma descrição breve sobre algumas das idéias e conceitos fundamentais do Filósofo e Sociólogo francês Pierre-Félix Bourdieu (os quais ainda têm forte influência nas áreas das Ciências Humanas em geral, e das Ciências voltadas à Educação em particular) que servirão de referência inicial para esta Tese.

No segundo movimento, apresentaremos algumas obras que se referem às pesquisas realizadas no campo da Sociologia da Educação na Europa Ocidental, na América do Norte e no Brasil, que tratam da temática da Escolarização e assimetrias sociais, sendo que boa parte das mesmas mostram alguma forma de posição (conformidade, oposição, complementaridade ou relativização) às teorias e conceitos de Pierre Bourdieu. Ao mesmo tempo, procuraremos mostrar que o conjunto desses estudos apontam para inúmeros desafios metodológicos e epistemológicos em relação à difícil tarefa de por em relação temáticas sobre escolarização, diferenças e assimetrias sociais.

No terceiro movimento, levando em conta as problematizações postas pelos dois anteriores, descreveremos qual a abordagem epistemológica e ética adotada por este pesquisador, baseada nas obras do pensador francês Edgar Morin e, sobretudo, nos vários anos de convivência com a generosa postura profissional, intelectual e afetiva da nossa orientadora, Professora Malvina do Amaral Dorneles.

## 2.1 PRIMEIRO MOVIMENTO: *Habitus, Campo, Capitais e Ethos*

Nosso primeiro movimento teórico-metodológico se baseia em algumas obras de Pierre-Félix Bourdieu (1977, 1979, 1990, 1991a, 1991b, 1998a, 1998b, 1998c, 2002, 2005, 2008a, 2008b e, também, em algumas obras de referência sobre o autor: Forquin (1995), Loyola (2002), Nogueira; Nogueira (2002, 2004), Setton (2002), Vasconcellos (2002) e Wacquant (2004).

Ao longo da sua carreira, Pierre Bourdieu buscou compreender os diferentes domínios da vida social, unindo a teoria e a pesquisa empírica a partir de uma concepção sistêmica e relacional dos grupos sociais e como são construídas e aceitas, intelectualmente e culturalmente, as suas representações (uma “ciência da ciência”) (BOURDIEU, 1991a, 2002, 2005).

As pesquisas de Pierre Bourdieu causaram grande impacto no cenário das Ciências Sociais no europeia (a partir dos anos 60) e norte-americana (a partir do final dos anos 90), sendo parte de seus estudos e conceitos foram largamente difundidos nas Universidades brasileiras. Segundo Loyola (2002), tal impacto se deve ao fato de Bourdieu, em suas pesquisas, ter colocado em complementaridade as clássicas antinomias das Ciências Sociais representadas por diferentes correntes: “[...] a separação entre *teoria* e *pesquisa* [...] entre análise do *simbólico* e do *material*, o antagonismo entre os modos de conhecimento *subjetivista* e *objetivista*, as dicotomias entre *estrutura* e *agente* e entre *micro* e *macro análise*.” (LOYOLA, 2002, p.70).

Desse autor, são importantes para o embasamento teórico-metodológico desta Tese, entre outras, as noções de *Habitus*, *Campo*, *Capitais* e *Ethos*, assim como suas concepções sobre as Instituições Escolares e a tendência de conservação das desigualdades sociais.

### **2.1.1 *Habitus***

O conceito de “partida”<sup>18</sup> para a nossa Tese, é o de *habitus*, explicado por Pierre Bourdieu como “[...] ao mesmo tempo um sistema de esquemas de produção de práticas

---

<sup>18</sup> Como acreditamos que os conceitos utilizados por Pierre Bourdieu são melhor entendidos quando postos em relação e de forma interdependentes, não iremos atribuir a nenhum deles um “lugar fundante” ou um “princípio causal”.



[sociais] e um sistema de esquemas de percepção e apreciação das práticas.” (BOURDIEU, 1990, p.158)<sup>19</sup>, um sistema de percepção, julgamento, ação, formulação de práticas ou estratégias<sup>20</sup>, interiorizado individualmente por uma pessoa e construído socialmente a partir das experiências vividas no grupo social de origem, principalmente as do ambiente familiar. É uma espécie de “prisma”, uma “maneira inicial” de ver e agir no mundo construída a partir das interações com os outros (e seus *habitus*), passível de modificações ao longo da vida, como que “lentes sobrepostas” ao prisma inicial (vindo daí a importância dos esquemas incorporados na infância), conforme Bourdieu (2005).

Significa dizer que os *habitus* são “pré-disposições” corporais, afetivas e cognitivas construídas em relativa conformidade com certas características do ambiente social e que podem tornar comuns certas práticas: preferências musicais, maneiras de vestir, posturas corporais, aspirações profissionais, códigos de linguagem, estruturas cognitivas para mobilizar diferentes recursos, práticas culturais, formas de relacionamento ou gostos alimentares, por exemplo<sup>21</sup>. Portanto, essas formas de perceber e agir geradas pelo *habitus* também “[...] exprimem a posição social em que foi construído.” (BOURDIEU, 1990, p.158). Ou seja, nos diferentes lugares em que uma pessoa se encontra, ela conserva algumas disposições prévias para agir como um membro típico de um grupo, conservando (reproduzindo) as estruturas das posições sociais (“superiores”, “intermediárias”, “inferiores”, etc.) de espaço social (tribo, família, vila, bairro, etc.).

Para Wacquant (2004), o *habitus* não é um objeto precisamente “determinável” com características “fixas”, mas sim

---

<sup>19</sup> É importante dizermos que a cada obra do autor, o conceito de *habitus* é formulado de forma mais abrangente, integradora e aberta, à maneira de outros conceitos e categorias seus. Utilizamos esta definição sintética de forma proposital, dada a gama de interpretações possíveis, muitas das quais o próprio autor contesta. (BOURDIEU, 2005).

<sup>20</sup> Segundo Bourdieu (2005), ao revisitar seus termos utilizados em suas obras e às críticas pertinentes a eles, o termo “estratégia” não significa uma atitude pragmática ou puramente racional, nem tampouco puramente deliberada ou planejada. São formas interiorizadas (através do *habitus*) de conduta diante do mundo consideradas como “naturais” (porque incorporadas, inscritas nos corpos, na palavra, nos gestos, no olhar, etc.).

<sup>21</sup> Em várias passagens de sua obra, em especial a que submete sua análise sociológica à sua própria vida intelectual, Pierre Bourdieu coloca como central a presença ou não de “afinidades de *habitus*” com os intelectuais, professores, colaboradores que conheceu. Tendo a sua origem interiorana engendrado um *habitus* marcado pela rusticidade, simplicidade e uma visão prática, objetiva e “pouco romântica” do mundo (somado a algumas mal-sucedidas experiências Escolares indizíveis), repugnava-lhe as afetações e consagrações do mundo acadêmico e, claro, dos consagrados. Segundo o autor, seu *habitus* era uma matriz originária para que se portasse “contra” (quase) todos aqueles que lhe pareciam demasiadamente “burgueses” e “intelectuais”. Tal falta de “afinidade de *habitus*”, nos fez entender, foi alimento maior da sua postura independente e polêmica no campo científico e político (BOURDIEU, 2005).

[...] uma **noção mediadora** que ajuda a romper com a dualidade de senso comum entre indivíduo e sociedade ao captar [...] o modo como a sociedade se torna depositada nas pessoas sob a forma de **disposições duráveis** ou capacidades treinadas e propensões estruturadas para pensar, sentir e agir de modos determinados, que então as guiam nas suas respostas criativas aos constrangimentos e solicitações do seu meio social existente. (WACQUANT, 2004, p. 2). [grifo nosso]

Entretanto, esse modelo explicativo não parte da enunciação teórica de uma lógica social única (classes, castas, sistemas políticos, etc.) que divide os agentes sociais em função de atributos específicos (divisão do trabalho, títulos nobiliárquicos, limites geográficos, econômicos ou funções específicas das pessoas dentro de um sistema). Tampouco utiliza uma perspectiva atomizada do social (através dos estudos *empíricos* dos pequenos grupos, tribos de sociedades tradicionais, famílias, por exemplo):

De fato, o que está em jogo no mundo social não são partículas de matérias inertes e intercambiáveis, mas agentes discerníveis e dotados de discernimento que realizam as inumeráveis operações de ordenação através das quais se reproduz e se transforma continuamente a ordem social. (BOURDIEU, 1991b, p.114).

Para Bourdieu (2002), a análise social teria maior eficácia se operasse objetivamente nas *relações* sociais dentro dos diferentes domínios de convivência social e as relações significativas entre esses diferentes domínios.

### 2.1.2 Campo e Capitais

Bourdieu tomou emprestado de outras áreas do conhecimento os conceitos de *campo*<sup>22</sup> e de *capitais*<sup>23</sup> (BOURDIEU, 1974, 1977, 1989, 1990, 2008a, 2008b). Segundo o autor, para podermos compreender nossa “posição no mundo”, ou seja, para nos situarmos individual e coletivamente na vida social dando algum sentido ao nosso agir, é necessário que estabeleçamos *distinções e classificações* objetivas da nossa presença em um dado contexto:

[...] o mundo social apresenta-se, objetivamente, como um sistema simbólico que é organizado a partir da lógica da diferença, do desvio diferencial. O espaço social tende a funcionar como um espaço simbólico, um espaço de estilos de vida e de grupos de estatuto, caracterizados por diferentes estilos de vida. (BOURDIEU, 1990, p.160).

<sup>22</sup> Análogo ao conceito de campo eletromagnético da Física.

<sup>23</sup> Derivados do conceito marxista de capital, enquanto formas diferenciada de “riquezas” utilizadas para situar as pessoas no espaço social. Cfme.: Loyola (2002).

Tal necessidade intrínseca de realizar distinções e classificações, a fim de nos orientarmos em relação aos diferentes lugares em que participamos da vida social, faz com que estabeleçamos *atribuições de valores* sobre as *diferenças entre as posições* que todos nós ocupamos nesses espaços da vida social. Tais valores e posições ocupadas se expressam com maior definição se pensarmos as relações sociais como que organizadas em diferentes *campos* de relações, de acordo com os *capitais* específicos ou mais vantajosos nesses campos.

Um *campo* pode ser considerado como um domínio relacional (campo social, campo matrimonial, político, sindical, econômico, acadêmico, cultural, por exemplo) que se expressa (em teoria) a partir das diferentes interações entre as pessoas em torno de determinadas ações:

O efeito de campo exerce-se em parte por meio do confronto com as tomadas de posição de todos ou de parcela daqueles que também estão engajados no campo (e são outras encarnações distintas, e antagônicas, da relação entre um *habitus* e um campo): o espaço dos possíveis realiza-se nos indivíduos que exercem uma “atração” ou uma “repulsão”, a qual depende do “peso” deles no campo, isto é, de sua visibilidade, e da maior ou menor afinidade dos *habitus* que leva a achar “simpáticos” ou “antipáticos” seu pensamento e sua ação. (BOURDIEU, 2005, p.55).

Um *campo*, portanto, não é circunscrito a um modelo geométrico ou bidimensional de relações sociais. É um modelo explicativo concebido em uma perspectiva multidimensional, pois participamos, ao mesmo tempo e em posições e intensidade diferentes, de vários campos de relações sociais<sup>24</sup>:

Bourdieu costumava ilustrar essa sua visão de sociedade contando que quando pedia para seus estudantes desenharem um mundo social todos faziam uma pirâmide; e que ele, substituindo uma imagem por outra, via o mundo social como um móvel de Calder, formado de pequenos universos que se balançam uns em relação aos outros, num espaço com várias dimensões. (LOYOLA, 2002, p.62).

Em cada campo em que participamos na vida social, são necessárias estratégias, percepções, decifrações de códigos, formas de ação e mobilização de recursos diferentes para atingirmos posições privilegiadas, de prestígio ou aceitação. Os “trunfos” mobilizados para participar dessa *disputa por posições* sociais nos diferentes campos são chamados de *capital econômico* (financeiro), *capital cultural* (formas de relação à cultura erudita e escolar),

<sup>24</sup> Por exemplo: um escritor pode “ocupar” uma posição de destaque no *campo* da Mídia ou do Jornalismo, e “inferior”, “excluído” ou “distante” no *campo* da Literatura ou Científico. Ou ainda, outro escritor pode ter uma posição superior no *campo* específico literário e também em um campo de maior dimensão, como nos campos intelectual e da cultura, porém pouco “capitalizado” no campo econômico.

*capital social* (rede de relações sociais) e o *capital simbólico* (poder de reverter os outros capitais em vantagens sociais), segundo Bourdieu (1989, 1990, 1998, 1998b, 2008a, 2008b).

Conforme os campos em que se participe, esses capitais – juntos ou em separado – tem maior ou menor valor, necessitam ser mais ou menos mobilizados, em conformidade com os *habitus* dos agentes que se relacionam nesses campos. Visto desta forma, não seria apenas o capital econômico que se encontra como princípio para as diferenciações e as desigualdades sociais. Está em jogo, também, as diferentes relações em diferentes domínios nos quais a noção de “classe social” perde sua precisão. O volume dos capitais acumulados por uma pessoa ou grupo social (maior ou menor mobilizados e acumulados de acordo com as disposições para a ação de cada *habitus* individual ou de grupo), no conjunto dos diversos campos em que interage na vida, é que pode lhe conferir um “sentido de classe”, de posição “global” no espaço social<sup>25</sup>. Para poder se definir objetivamente onde há classes ou frações de classes, há que se pensar nos campos e suas características diferenciais ou comuns (em relação aos capitais envolvidos e às práticas e costumes sociais das pessoas que se encontram nesses campos)<sup>26</sup>.

Assim, segundo Bourdieu (1991a, 2002, 2005), essa forma relacional de observação empírica lhe permitiu (e aos seus inúmeros colaboradores pelo mundo) por em prática um extenso empreendimento de pesquisas, em diferentes sociedades e grupos sociais, acerca das correspondências entre determinadas práticas sociais (hábitos de consumo, gostos, padrões estéticos e culturais, posicionamento político, profissões, nível de Escolarização, habilidades, mobilização ou acumulação de diferentes capitais), os capitais acumulados, os *habitus* individuais ou de grupo e as diferentes posições ocupadas no espaço social. Por homologia, as dimensões de observação proposta pela noção de *habitus* permitem sociologicamente concebê-lo de distintas maneiras: *habitus* familiar, de grupo, de classe, de determinada etnia, região, etc. Enfim, por “força” dos *habitus*<sup>27</sup>, as estruturas das posições sociais e as

<sup>25</sup> É o que o autor chama de “*sense of one’s place*” e “*sense of other’s place*” (BOURDIEU, 1990, p.158).

<sup>26</sup> A partir da delimitação da posição “global” das pessoas nos diferentes campos do espaço social Bourdieu (1974, 1977, 1989, 1990, 1998a) costumava dar diferentes definições para as classes sociais para efeitos de diferenciações em um nível macro-social, tais como: “alta burguesia”, “pequenos-burgueses”, “classes populares”, “classes intermediárias”, “classes dominantes”, “frações de classe”, etc.

<sup>27</sup> E, também, das *estratégias de dominação e efeitos de legitimação* que contribuem para a manutenção do *status quo* nas hierarquias sociais (BOURDIEU, 1989, 2008b).

desigualdades sociais tendem a se reproduzir ou a se conservar enquanto houver instituições que permitam ou promovam esta conservação.

### 2.1.3 Sistema Escolar, Reprodução das Desigualdades Sociais e *Ethos*

Para Bourdieu (1977, 1991a, 1998a, 2002), os Sistemas de Ensino são as instituições mais aptas a contribuir para a conservação das estruturas sociais. *Habitus*, origem social e herança cultural familiar são os principais elementos que diferenciam os alunos em diferentes posições sociais, mantidas pelas Instituições Escolares na medida em que são, por elas, desconsiderados<sup>28</sup>.

Baseado nas pesquisas de campo de sua equipe e nas amplas pesquisas nacionais francesas, que englobavam dados estatísticos sobre vários aspectos sócio-econômicos dos alunos, longevidade escolar e estabelecimentos de ensino, Bourdieu (1977, 1991a, 1998a, 1998c) procura mostrar quais os mecanismos que faziam com que desigualdades sociais se transformassem em desigualdades nos percursos escolares e nas oportunidades de acesso ao Ensino Superior Francês<sup>29</sup>. Nesses estudos, a existência de diferenças de *habitus* e posturas familiares frente às instituições escolares, de acordo com as posições sociais das mesmas, era determinante para as escolhas dos tipos de estabelecimentos de ensino das crianças e para a longevidade escolar das mesmas. Além disso, mostrava também que as práticas e currículos escolares exerciam de forma arbitrária uma seletividade entre as classes sociais ao longo de

---

<sup>28</sup> O contexto do Sistema Educacional no qual Bourdieu fixou suas pesquisas (o sistema Escolar francês dos anos 60 do século passado) estava em período de crise em função das baixas expectativas de mobilidade social e de igualdade de oportunidades das populações beneficiadas pela expansão do Ensino Secundário e de algumas modalidades de Ensino Superior. Segundo Forquin (1995) e Nogueira; Nogueira (2002), ao final dos anos 50, a divulgação de grandes pesquisas quantitativas patrocinadas pelos governos da Inglaterra, França e Estados Unidos, mostravam uma correspondência evidente entre os percursos escolares e a origem social dos alunos: “[...] tornou-se imperativo reconhecer que o desempenho escolar não dependia, tão simplesmente, dos dons individuais, mas da origem social dos alunos (classe, etnia, sexo, local de moradia, entre outros)”. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p.17). Associado a esse problema, crescia a insatisfação pela baixa valorização do mercado de trabalho dos diplomas escolares obtidos pela primeira geração de jovens franceses do pós-guerra beneficiada pela expansão educacional, e também pela insatisfação do então rígido, elitista e autoritário Sistema Educacional francês (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

<sup>29</sup> Convém informar que o complexo Sistema Educacional Francês, repleto de diferentes níveis verticais e horizontais e de diferentes tipos de cursos e instituições, fazia com que as “bifurcações” nas modalidades de ensino ocorressem já a partir dos treze anos de idade. A escolha por uma modalidade de ensino determinava, de forma praticamente irreversível, as modalidades subseqüentes permitidas. A partir daí iniciava a seletividade, através de concursos, para o ingresso nas modalidades mais prestigiadas, sendo esta seletividade mais forte ainda conforme as Instituições de Ensino Superior desejadas. Em Nogueira; Nogueira (2004, p.249) há um ilustrativo quadro comparando os Sistemas de Ensino francês e brasileiro.

todo o percurso escolar, inclusive universitário, onde as instituições e cursos de maior prestígio eram freqüentados pelas classes superiores.

Sobre as práticas familiares, relacionadas às instituições de ensino e aos percursos escolares, se destacam, dentre outras, afirmações tais como: (1) a de que a “transmissão” do *capital cultural* familiar (“cultura geral”, usos apropriados de livros, máquinas, objetos de arte, erudição, etc.) é mais determinante para um percurso escolar bem sucedido do que a existência de um elevado capital econômico; (2) a de que as diferentes classes sociais, ou frações de classe, conservam diferentes posturas e perspectivas (*ethos de classe*) em relação às práticas escolares, às escolhas das modalidades de ensino, das Instituições Escolares e à longevidade escolar.

Para Bourdieu, o *ethos* é “[...] um sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar” (BOURDIEU, 1998a, p. 42)<sup>30</sup>. No caso das classes populares, as condições materiais e objetivas do meio social e as experiências acumuladas de realizações concretas pelos seus membros fazem com que suas esperanças e práticas em relação ao futuro, seu *ethos de classe*, sejam profundamente “realistas” e em conformidade com o meio:

[...] a influência do grupo de pares – sempre relativamente homogêneo quanto à origem social, de vez que, por exemplo, a distribuição das crianças entre os colégios técnicos e os liceus e, no interior destes, entre as ações, é, muito estritamente, função da classe social – vem redobrar, entre os desfavorecidos, a influência do meio familiar e do contexto social, **que tendem a desencorajar ambições percebidas como desmedidas e sempre mais ou menos suspeitas a renegar as origens.** (BOURDIEU, 1998a, p.50). [grifo nosso]<sup>31</sup>

É, em síntese, a *sociabilização cultural* (*habitus* + *ethos* + capital cultural)<sup>32</sup> realizada através do convívio familiar em primeiro plano, e pelo meio social de origem em segundo plano, que define (e tende a manter) as diferenças iniciais de escolarização, as escolhas e

<sup>30</sup> Um *ethos*, sob o ponto-de-vista amplo, pode ser considerado como um conjunto de valores (éticos e culturais) e de práticas, característico de um grupo social (uma família, grupos étnicos, “tribos urbanas”, um povo, etc.).

<sup>31</sup> Bourdieu (1998a, 1998c) chamava a atenção das dificuldades daqueles membros das classes populares que conseguiram uma ascensão social (*trânfugas de classe*) através da Escolarização de se “desenraizarem” das suas origens, relações familiares, costumes, etc., causando sofrimentos familiares e atitudes contraditórias em função de um sentimento ambíguo de “traição à classe” (e de certa forma ao próprio *habitus*) e desejo de “subir” nas escalas sociais.

<sup>32</sup> O capital escolar familiar pode contribuir, nessa perspectiva, quando serve para trazer maiores informações a respeito do “mercado escolar”, orientando assim as práticas Escolares e as escolhas dos estabelecimentos de ensino. Em menor medida, o capital econômico e social também contribuem para tal.

expectativas de futuro e também as atitudes da criança em relação à Escola, convertendo capital cultural em capital escolar.

De acordo com Bourdieu (1989, 1998a), as instituições de ensino, seus currículos, suas práticas e as habilidades e técnicas exigidas, foram organizadas aos moldes de uma cultura erudita, dominante e estranha aos saberes e práticas das classes populares francesas. Assim, as Instituições Escolares contribuíam para as desigualdades sociais em todo o percurso escolar, na medida em que: “[...]os estudantes de classe média ou da alta burguesia, pela proximidade com a cultura “erudita”, pelas práticas culturais ou lingüísticas de seu meio familiar, têm mais probabilidades de obter o sucesso escolar”, ressalta Vasconcellos (2002, p.80).

Dessa forma ocorre um *efeito de legitimação*, uma vez que se transforma uma cultura particular (elitizada e privilegiada) em universal, sistematizada nos currículos e práticas escolares como a cultura a ser seguida e transmitida. Isso faz com que as exigências escolares sejam “naturalizadas” (“todos tem condições de conseguir”), e que as diferenças entre os percursos escolares sejam atribuídos ao *dom* (qualidades naturais) e ao *mérito* (esforço pessoal) de cada um (BOURDIEU, 1977, 1998a, 1998c).

Os Sistemas de Ensino, através de suas práticas pedagógicas, formas de avaliação e de seleção, ao desconsiderarem as diferenças das “heranças culturais familiares” e suas implicações nos percursos escolares, operam o que Bourdieu chama de *violência simbólica*, ao tornarem legítimas as exigências e naturais as diferenças de desempenho, contribuindo assim a conservação (ou uma tendência a reproduzir) das estruturas de divisão social e das desigualdades sociais:

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a Escola ignore, no âmbito dos conteúdos de ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura. (BOURDIEU, 1998a, p.53).

Tais enunciados, como sabemos, causaram grande impacto e influência não só nos campos educacionais da Europa como também no Brasil, tanto no âmbito universitário quanto no âmbito educacional em geral e no de formação de professores em particular.

## 2.2 SEGUNDO MOVIMENTO: A Sociologia da Educação e o oceano entre o efeito e a causa

Seria o *habitus* tão fortemente determinante para um destino escolar? Ao observarmos mais de perto as práticas familiares e suas relações com a escolarização encontraríamos semelhanças de conduta em uma classe social (*ethos* de classe), por exemplo? O que explica o êxito escolar de crianças das classes populares? Um capital cultural se *transmite* ou se *constrói* nas relações? O que foi feito da Escola?

As perguntas são muitas e as respostas mais ainda. No terreno da Sociologia da Educação encontramos em Jean-Claude Forquin (1995) o “estado da arte” comentado das pesquisas educacionais realizadas em boa parte da Europa e América do Norte – dos anos 60 até o final dos anos 80 – fazendo referências a centenas de investigações de todas as características e tendências imagináveis: as grandes enquetes estatísticas, estudos etnológicos, censos, sociologia dos grupos, estudos microssociológicos, e das diferentes correntes: “conflitualistas”, “funcionalistas”, “culturalistas”, “marxistas”, “neomarxistas”, “agregacionistas”, etc. Com tantas abordagens e métodos, não causa surpresa encontrarmos resultados tão díspares quando se trata de determinar ou explicar as “causas” do “fracasso” escolar e das desigualdades de acesso aos níveis intermediários e superiores de ensino em relação às diferentes classes sociais. Ao que parece, apenas a constatação inicial é consenso: por maiores que sejam os investimentos na democratização e expansão dos sistemas educacionais de países como França, Inglaterra e Estados Unidos, o acesso à educação nos níveis superiores de ensino permanecia desigual segundo os grupos sociais (FORQUIN, 1995, p.38).

Ainda que levemos em conta as inúmeras diferenças de contextos entre o Brasil deste século e o dos países do “primeiro mundo” da segunda metade do século passado – uma vez que conhecemos bem as contrastantes desigualdades nacionais (embora não tenhamos muita noção de como está a situação dos imigrantes naqueles países)<sup>33</sup> – as inúmeras pesquisas nacionais, realizadas anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

---

<sup>33</sup> Ver o artigo do jornalista Eichenberg (2007) sobre o tema em: <<http://terramagazine.terra.com.br/interna/0,,OI1970278-EI6782,00-Imigracao+na+Europa+eterno+problema.html>>. 08 out. 2007. Acesso em 18 abr.2009.



Anísio Teixeira (INEP)<sup>34</sup>, também mostram um alto grau de “determinação e indeterminação sistêmica” pela qual, através das constatações dos efeitos e das aproximações relativas com as causas, apresentam respostas difusas para as soluções das desigualdades escolares. No máximo, o que não deixa de ser importante, conseguindo apresentar ao público as “boas práticas” das instituições, das famílias e dos alunos que se saíram bem nas avaliações nacionais<sup>35</sup>. No que se refere às soluções de ações afirmativas voltadas para o acesso ao Ensino Superior, os efeitos concretos e simbólicos para a sociedade e para a Educação Básica talvez necessitem de um prazo mais longo para serem percebidos (OLIVEN, 2007).

De qualquer forma, muitos resultados apresentados na obra de Forquin (1995), por mais paradoxais que sejam, serviram como orientadores para acrescentarmos elementos ao nosso Estudo, não enquanto pressupostos, mas como dúvidas a serem colocadas à nossa disposição.

Algumas dessas pesquisas evidenciam uma relação direta entre sistemas de crenças e valores, típicos de uma classe social, e a longevidade escolar. No caso das classes “mais baixas”, as expectativas são ajustadas com as condições objetivas da família, de acordo com o “histórico” de êxito ou não do meio social próximo (família, amigos, vizinhança) e na atitude temporal de curto prazo em relação ao futuro. Outras mostram que os alunos de origem popular tendem a escolher cursos mais “fáceis”, menos seletivos e, portanto, com menos possibilidade de promover uma mobilidade social (FORQUIN, 1995, *passim*).

Por sua vez, as abordagens sobre as formas de organização, atitudes e clima familiar em relação à escola e ao “sucesso escolar” mostram resultados divergentes ou inconsistentes em relação às formas de exercício da autoridade parental, das relações afetivas e das atitudes liberais ou controladoras. As pesquisas que se destacam sobre o tema são aquelas que abordam as diferentes formas de sanções aplicadas às crianças e jovens (as sanções racionalizadas que levam à “autodisciplina” têm melhor efeito do que as sanções corporais) (FORQUIN, 1995, p.40-41). Ainda sobre as famílias, algumas pesquisas mostram que as diferentes atitudes familiares diante da escolarização, tanto as consensuais como as

---

<sup>34</sup> [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)

<sup>35</sup> Encontradas, dentre outras obras, em Araújo (2005), INEP (2006) e BIONDI (2007).

contraditórias, revelam uma fraca relação com as taxas de rendimento escolar (FORQUIN, 1995, *passim*).

Em relação às diferenças de desempenho escolar entre as diferentes classes sociais, alguns estudos mostraram que tais diferenças tendem a diminuir na medida em que se avança o nível de escolarização, fato que não descaracteriza a sub-representação dos setores populares no nível secundário e mais ainda no superior (FORQUIN, 1995, p. 85-87). Algumas investigações mostraram que o nível de escolaridade dos pais têm maior peso no desempenho escolar do que o nível de renda familiar, assim como as atitudes familiares diante da escolarização tem maior peso no êxito escolar do que as variáveis sócio-econômicas que definem as classes sociais. (FORQUIN, 1995, *passim*).

Há pesquisas que indicam serem as Instituições Escolares fundamentais para se analisar os mecanismos das desigualdades nos meios populares, na medida em que tentam transmitir uma cultura “estranha”, que menospreza a cultura e identidade daquelas classes. Outras, mostram que muitas práticas pedagógicas nas escolas, que atendem às classes desfavorecidas, revelam uma baixa expectativa de êxito ou longevidade escolar dos seus alunos, em conformidade (ou conformismo) com o *ethos* da classe a que pertencem. Ainda, em outras pesquisas, revela-se uma perspectiva de estratificação social em conformidade com o tipo de estabelecimento do ensino e a localização no espaço geográfico do mesmo (FORQUIN, 1995, *passim*).

Ainda em relação às Instituições Escolares, estudos mostram que as características de infra-estrutura das Escolas, do currículo e dos métodos de ensino utilizados, tem menor importância no rendimento dos alunos do que os atributos do seu corpo docente (FORQUIN, 1995, p. 90). Outras, mostram que há uma forte correspondência entre as expectativas de longevidade escolar de alunos de uma mesma classe (turma), ao mesmo tempo em que há uma maior variabilidade de desempenho dentre alunos de uma mesma classe (turma) do que entre as Escolas de uma mesma região que englobe várias cidades (FORQUIN, 1995, p. 90);

Dessa forma, as grandes pesquisas estatísticas realizadas nos anos 70, mesmo com as mais variadas técnicas e metodologias, mostram um grande grau de indeterminação, que

estudos dessa natureza apresentam, ao tentarem fazer correlações de qualquer variável sócio-econômica com as variáveis de desigualdade escolar, o que leva Forquin (1995) a afirmar que:

“[...] se certos dados e teorias fazem com que determinadas concepções pareçam mais aceitáveis ou realizáveis do que outras, nenhum permite apurar, de forma crucial, qual delas é a mais importante: nenhuma informação ou teoria sociológica está em condições de fundamentar completa e indubitavelmente uma política de educação. De fato, neste campo, como em tudo o que se refere a nossos debates mais urgentes e acalorados, as escolhas de ação pressupõem uma boa dose de ‘como se’: não há política sem paradoxos.” (FORQUIN, 1995, p.40-41).

Em resposta à uma “Sociologia negativa” que se apoia nos pressupostos dos “déficits” culturais e sócio-econômicos e nas teorias consideradas “reprodutivistas”<sup>36</sup> para explicar as desigualdades escolares, destacam-se as obras de Bernard Charlot e Bernard Lahire, nas quais encontramos um outro enfoque: as relações entre os espaços sociais e o saber.

### **2.2.1 Bernard Charlot, Bernard Lahire e a Ênfase nas Relações Construídas**

Na contra-corrente dos discursos “pessimistas” que se amparam em pesquisas macro-sociais a respeito das desigualdades educacionais, Charlot (1985, 1992, 1996, 2000) e Lahire (1997, 2003, 2004, 2008) realizaram estudos etnográficos procurando focar os aspectos relacionais e processuais (a escolarização enquanto um processo de múltiplas relações), evitando as pré-concepções que priorizavam os efeitos “estruturais” dos percursos escolares (características sócio-econômicas do meio e capacidade de acumulação ou mobilização dos capitais disponíveis enquanto determinantes do êxito escolar e da ascensão social).

Para ambos, fazia-se necessário criar novas formas de investigação que considerassem o caráter processual, construtivo e relacional entre várias dimensões de observação e análise: análises estatísticas macroestruturais, observações etnometodológicas dos grupos sociais (famílias, alunos de uma mesma turma, professores, Instituições Escolares) e também das análises “psicosociológicas” dos sujeitos e sua relações e representações. Ancorados em vários estudos da Psicologia e pesquisas de cunho etnográfico, conforme diz Charlot (1992, 1996), ou em uma “antropologia da interdependência”, no caso de Lahire (1997), ambos

---

<sup>36</sup> Aquelas que, baseadas principalmente nos estudos de Pierre Bourdieu, consideram que as estruturas sociais em geral e as educacionais em particular reproduzem (ou tendem a reproduzir) as desigualdades sociais e escolares.

contestam, por exemplo, a idéia dos efeitos “determinísticos” dos conceitos de *habitus* e capitais.

Charlot (1992) considera que as grandes pesquisas nacionais, realizadas na França<sup>37</sup>, permitem mostrar os muitos casos de “sucesso” escolar em famílias “desfavorecidas” e “fracasso” em famílias “favorecidas”, que foram deixados à margem nas análises, as quais não explicam porque esses casos não sofreram o “efeito de estrutura” (déficit de desempenho escolar determinado pelo meio social) que os dados estatísticos demonstravam.

Esse autor (CHARLOT, 1985, 1996, 2000) não parte de um pressuposto que considera uma categoria sócio-profissional (profissão dos pais, escolaridade, renda, local de moradia, classe social, etc.), um *habitus* ou um *ethos* familiar ou de classe, como determinantes para o “sucesso” ou “fracasso” escolar, ainda que não recuse a relação evidente entre desempenho escolar e posição social. Ao invés de partir das diferenciações sociais para explicar as diferenciações de desempenho escolar, realiza as suas análises em torno de uma temática central: a “*relação com o saber*” (sentidos e representações do saber, do aprender, do estudar) construída pelas “*relações de saber*” (relações de aprendizagem), inseridas em um contexto (histórico, mutável) onde essas relações se articulam (mas não são determinadas) com as posições sociais dos sujeitos. Para se contrapor aos discursos “fatalistas” que imputavam demasiada responsabilidade aos Sistemas de Ensinos pelas assimetrias sociais, Charlot (2000) afirma:

O “fracasso escolar” não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisadas, e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado “fracasso escolar”. (CHARLOT, 2000, p.16).

Para o autor, a exemplo do conjunto das pesquisas que encontramos em Forquin (1995), há uma relação tênue entre as “forças” estruturais (que mostram que as assimetrias sociais “tem algo a ver” com assimetrias educacionais) e as “forças” da singularidade de cada caso estudado: “As relações sociais *estruturam* a relação com o saber e com a escola, mas não a *determinam*.” (CHARLOT, 1996, p.62).

---

<sup>37</sup> As pesquisas comentadas anteriormente na obra de Forquin (1995).

Para Lahire (1997, 2004), sua proposta metodológica não parte de uma oposição direta às características “determinísticas” dos usos dos conceitos de Pierre Bourdieu, largamente utilizados nos anos 70 e 80:

Os sociólogos franceses são freqüentemente obnubilados pela oposição a Pierre Bourdieu e se esfalfam negando as contribuições desse autor, que, no entanto, permaneceu por vinte anos na vanguarda da sociologia francesa. Minha escolha foi sobretudo de afrontar essa sociologia, de me apropriar dela e de transformá-la do interior. (LAHIRE, 2004, p. 317).

O autor, portanto, não descarta em suas análises as idéias provenientes dos conceitos de *habitus*, campo e capitais, mas apresenta-os de forma mais flexível e dinâmica, colocando-os em relação com as diferentes práticas sociais, culturais, escolares e familiares.

Em Lahire (1997) – estudo em que observou como as formas de socialização familiares e escolares contribuíam para que crianças dos meios populares tivessem êxito na Escola – o autor destaca que os “comportamentos escolares” não poderiam ser entendidos isoladamente (quer seja pelos seus aspectos cognitivos ou pelo *habitus* e capitais), pois eles são *construídos nas relações sociais*: “Na verdade, o mais íntimo, o mais particular ou singular dos traços de personalidade ou do comportamento de uma pessoa só pode ser entendido se constituirmos o ‘tecido de imbricações sociais com os outros’”. (LAHIRE, 1995, p.18).

Assim, o conceito de *habitus* largamente utilizado na Sociologia e a idéia de uma “[...] evolução cognitiva natural e universal” (LAHIRE, 1997, p.19) vinda das abordagens piagetianas cedem espaço para uma análise que leva em conta as *relações de interdependência* (e não de sobredeterminações) entre aspectos individuais, familiares, escolares e sociais. Nesse estudo, ao considerar o ambiente familiar e o ambiente escolar como “[...] redes de interdependência estruturadas por formas de relações sociais específicas” (LAHIRE, 1995, p.19), o autor privilegia observar o quanto de “dissonância” ou “consonância” há entre nas formas de relações sociais entre uma rede e outra, mostrando haver uma pluralidade de formas de *construção* de práticas e sentidos ao invés da *transmissão* dessas disposições. Para o autor, se é conveniente para algum estudo sociológico considerar a existência do *habitus*, trazer a Psicologia até a Sociologia transforma esses *habitus* em disposições e capacidades plurais que se modificam na experiência. (LAHIRE, 2008).

Ainda em Lahire (1997), ao invés de partir das clássicas categorias sócio-profissionais para definir posições, disposições e capitais envolvidos, o autor opta por construir dimensões relacionais de observação, as quais chama de “configurações familiares” organizadas por temáticas para facilitar as análises.<sup>38</sup> Assim, ao invés de um determinismo expresso por hierarquias sociais, prevalecem como “objetos” relacionais e processuais de observação e análise as relações afetivas, as mobilizações familiares em torno da escolarização das crianças, os hábitos de leitura e escrita e os aspectos morais familiares<sup>39</sup>.

Em outro espaço de discussão, Charlot (1985) e Lahire (2003), atentam para o fato de que as análises que procuram fazer uma relação direta entre desigualdades sociais e diferenças culturais e escolares (e, geralmente, transformando *a priori* estas diferenças em desigualdades) necessitam levar em conta as condições históricas que levam as pessoas a dependerem, necessitarem ou desejarem cada vez mais da escolarização.

Há que se considerar, segundo Charlot (1985), que a inserção profissional não dependia tão fortemente da escolarização há duas ou três gerações atrás (no caso da França), sugerindo que nem a Escola e nem uma “cultura” de escolarização estariam plenamente “adaptadas” ao presente.

Lahire (2003), por sua vez, atenta para a importância de observarmos que o “grau de desejabilidade coletiva” a respeito de determinados bens ou serviços, dentre eles a escolarização, modifica-se ao longo da história (em função do vínculo quase necessário entre escolarização e trabalho). Assim, para os indivíduos, para as famílias e para os grupos sociais, há diferentes utilidades e sentidos para a Escola: nesse ponto é que se pode pensar como diferenças culturais historicamente existentes podem ou não ser pensadas enquanto desigualdades.

---

<sup>38</sup> “As formas familiares da cultura escrita, as condições e disposições econômicas, a ordem moral doméstica, as formas de autoridade familiar e as formas familiares de investimento pedagógico”. (LAHIRE, 1997, p.20-29).

<sup>39</sup> Em síntese: valores éticos, incentivos afetivos ou coercivos, práticas de leitura e escrita, formas de organização racional do tempo e do espaço dentro de casa, participação em redes de relações e de aprendizagem (clube, igreja, partido político, vizinhos, amigos, etc.), uso de bens e serviços públicos e gratuitos (bibliotecas, atividades artísticas e culturais) dentre outros.

De fato, terá sido preciso que uma população inteira seja escolarizada e submetida à obrigação Escolar para que, num contexto econômico em que o acesso às posições profissionais mais privilegiadas dependia cada vez mais da obtenção de um nível de diploma elevado, as diferenças nos percursos Escolares sejam coletivamente interpretáveis em termos de desigualdades Escolares. (LAHIRE, 2003, p.992).

Sob esta ótica, países como o Brasil, onde as taxas de escolarização da população ainda são baixas nas populações de jovens adolescentes e adultos (assim como são grandes as assimetrias sociais), mais evidentes se tornam as relações entre as diferenças sócio-econômicas e as desigualdades escolares e sociais. E, também, mais lentas as mudanças para minimizá-las. No entanto, conforme as abordagens sob o tema, sem deixar de evidenciar a diversidade que, não raro, “rompe” as forças determinísticas<sup>40</sup> das estruturas e do meio social.

### 2.2.2 Diferenças e Desigualdades Sociais e Escolares: estudos no Brasil

As grandes assimetrias sociais e educacionais no Brasil apontam sempre para demandas que se fazem urgentes, cujas respostas são amplas, porém nem sempre eficazes. Se para um indivíduo ou uma família a “ascensão” ou mobilidade social via escolarização (principalmente chegando-se ao Ensino Superior) pode ocorrer de uma geração para outra, conforme vimos em Souza e Silva (2003), para uma população inteira pode levar muitas gerações, como podemos ver em Henriques (2000) e outros autores.

Vemos que ainda não é suficiente, por exemplo, concretizarmos políticas de expansão do ensino gratuito, de “atualizações” dos processos pedagógicos, de investimentos em infraestrutura, em recursos didáticos e tecnológicos, de proporcionar formação “adequada” de professores, de propor o fortalecimento das “parcerias” entre família e Escola para que *se faça* que uma população inteira se mobilize em torno da Escola, da escolarização e, ainda por cima, da longevidade e rendimento escolar. Como sabemos, o problema educacional brasileiro é sistêmico, complexo, com aspectos diferentes de outros países e se encontra em toda parte e em qualquer política pública, seja ela voltada ou não para a educação. Talvez um

---

<sup>40</sup> No sentido de forças de um meio social que tendem a reproduzir as características fundamentais desse mesmo meio, inclusive *habitus*, *ethos*, valores e práticas individuais e coletivos.

dos maiores problemas reside não somente na educação, mas na crise das expectativas que se faz em relação à Escola e à escolarização.<sup>41</sup>

Nesse sentido, estudos que relacionam os processos de escolarização, as práticas e representações familiares a respeito desses processos e as questões sócio-econômicas das populações envolvidas nestas pesquisas são importantes para que entendamos as dinâmicas próprias do nosso país. Assim, temos como referência para nossa Tese as obras de Maria Alice Nogueira (1991, 1998a, 1998b, 2004, 2005, 2006), Nogueira; Abreu (2004) e Jaílson de Souza e Silva (2001, 2003).

Em alguns dos seus trabalhos, Nogueira (1991, 1998b, 2004, 2005, 2006) dedica-se ao estudo das relações família-escola e as possíveis diferenças dessas relações à luz das diferenças sócio-econômicas. Para tanto, nos oferecem uma ampla bibliografia a respeito de autores nacionais e estrangeiros que investigam sobre o tema, bem como das diferentes concepções e abordagens teóricas dos mesmos. Tais estudos apresentados pela autora revelam, no entanto, uma concordância geral sobre a existência de diferentes condutas familiares em relação à escolarização, de acordo com as disposições (capitais) culturais, sociais e econômicas ou posições sociais (classes populares, médias ou altas) das famílias.

Em Nogueira (1991, 1998a), a autora aborda a temática das condutas familiares dos diferentes estratos sociais diante da Escolarização<sup>42</sup> a partir de estudos feitos em diferentes países. Nessas duas publicações, fica presente a marca da “herança cultural” abordada por Pierre Bourdieu, mesmo que se leve em conta as diferentes perspectivas e metodologias das pesquisas relacionadas nos textos. Assim resume Nogueira (1998a) a presença forte das idéias daquele sociólogo, mesmo que levando em conta a necessária atualização dos seus conceitos:

Quanto a mim, acrescentaria que é somente por essa via que chegaremos a demonstrar que as teses sobre a transmissão da herança cultural - formuladas por Bourdieu no início dos anos 1960 - conquanto hoje revisadas em seu determinismo e

---

<sup>41</sup> Haja visto a recém noticiada pesquisa nacional sobre evasão escolar realizada pela Fundação Getúlio Vargas, a qual revela que o principal motivo para os altos índices de evasão Escolar dos jovens brasileiros é, em primeiro lugar, o desinteresse pela Escola (40,3%), sendo que nos grades centros urbanos, quanto maiores são as oportunidades de emprego menores são as taxas de matrículas nas Escolas. Cfme: O Tempo de Permanência na Escola e as Motivações dos Sem-Escola. Coordenação Marcelo Côrtes Néri. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009. 76p. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cps/tpemotivos/>> Acesso em 25 abr. 2008.

<sup>42</sup> O primeiro artigo (1991) refere-se às condutas “gerais” das famílias em relação à Escolarização. O segundo artigo (1998) trata sobre o tema da escolha dos estabelecimentos de ensino pelas famílias.



em seu silêncio das mediações (Lahire, 1995; Singly, 1996b, 1996c; Charlot & Rochex, 1996) -, permanecem fundamentalmente válidas, com a condição de que saibamos fornecer a comprovação empírica de sua atuação. (NOGUEIRA, 1998a, p.55).

Já em Nogueira; Abreu (2004) os autores mostraram, através de uma pesquisa realizada com famílias das camadas populares de Belo Horizonte - MG, que as mesmas, no conjunto, apontavam para um “repertório comum” de condutas e representações sobre em relação à Escola e à escolarização dos filhos (as quais podem ser chamadas, conforme a abordagem, de “cultura escolar”, *ethos* escolar, *ethos* de grupo ou classe, etc.). Tais resultados dessas pesquisas aproximam-se daqueles expressos nas publicações nacionais e internacionais, as quais relacionam as diferenças de conduta familiar às diferenças sócio-econômicas (geralmente classificadas nos três amplos grupos a que costumamos chamar, por exemplo, de “classes populares”, “classes médias” e “classes privilegiadas”).

Por outro lado, a autora nos mostra a complexidade do tema quando, ao invés de realizar estudos diferenciais (comparando grupos de diferentes posições sociais), observa a singularidade das condutas dentro de um mesmo espaço ou grupo social. Tanto em Nogueira (2004), onde a pesquisa é voltada para a trajetória escolar de estudantes pertencentes a famílias favorecidas economicamente como em Nogueira; Abreu (2004), onde a pesquisa é dirigida para as representações e práticas em relação à Escolarização nas famílias das camadas populares, os autores revelam uma grande diversidade de atitudes diante da escolarização.

No primeiro estudo, Nogueira (2004) relativiza a idéia generalizada de que alunos de famílias com alto capital econômico mantém um padrão de alto rendimento escolar, mostrando que as diferentes expectativas em relação ao futuro profissional são muitas vezes contraditórias, fazendo com que a escolarização e o acesso ao Ensino Superior tenham um papel secundário e de menor importância, tanto para os alunos como para suas famílias. Assim, a autora afirma:

Tais resultados parecem questionar a idéia corrente de que para se conquistar uma vaga nas grandes Universidades Públicas de alto prestígio basta possuir recursos financeiros, os quais supostamente condicionariam um passado escolar de excelência que fatalmente levaria ao sucesso na seleção dessas instituições. É preciso também que os indivíduos estejam predispostos a ambicionar os destinos universitários mais favorecidos e a pôr em prática meios de conquistá-los. (NOGUEIRA, 2004, 138).

No segundo estudo, Nogueira; Abreu (2004), apesar de terem mostrado algumas “posturas escolares” comuns daquelas famílias das classes populares de Belo Horizonte, faziam um alerta sobre os riscos de generalizações a respeito da relação entre determinadas práticas e determinada “classe social”. Os dados coletados na cidade de Belo Horizonte revelaram inúmeros traços comuns nos depoimentos obtidos junto às famílias interrogadas, o que vem reforçar as hipóteses dos sociólogos concernentes à existência de um “repertório de valores comuns” às famílias populares, que organiza suas condutas relativas à Escola e à escolaridade dos filhos (um *ethos* relativamente comum). No entanto, esses mesmos dados demonstram, por outro lado, que a homogeneidade que se oculta sob a caracterização das famílias pesquisadas como “famílias de camadas populares” é apenas aparente. Há, na verdade, uma diversidade entre elas. (Nogueira; Abreu, 2004, p. 58).

Em outro foco de pesquisa, Souza e Silva (2001) realiza uma interessante revisão sobre os pressupostos teóricos das pesquisas internacionais e nacionais sobre as desigualdades escolares e seus efeitos (nem sempre positivos) nas Políticas Públicas de Educação e de Formação de Professores no Brasil. Destaca, sobretudo, a mudança de perspectiva a respeito das Instituições Escolares nas últimas décadas:

Temos, portanto, uma situação, no que concerne aos trabalhos sobre desigualdades Escolares, em que a pretensa positividade da Escola - proclamada nas décadas de 1950 e 1960 - foi substituída por uma negatividade monolítica. Nessa perspectiva, minimizou-se, na maioria das vezes, a importância assumida pela instituição no quadro de classificação social, assim como o sentido que historicamente assumiu - e continua assumindo - para o conjunto dos setores sociais, principalmente os mais desprovidos de variadas espécies de capitais. (SOUZA e SILVA, 2001, p.12).

Em outra obra, Souza e Silva (2003) apresenta um interessante estudo (o qual serviu de referência para a apresentação das narrativas de vida nesta Tese) sobre as trajetórias de vida de jovens de origem popular da Cidade do Rio de Janeiro (Favela da Maré), que chegaram à Universidade. De um lado, sua pesquisa encontrou alguns resultados presumíveis e comuns à boa parte dos estudos desse gênero nas últimas décadas, ao colocar em relação às trajetórias daqueles jovens com as de outros jovens do mesmo espaço social (irmãos, primos, vizinhos). Mostrou as dificuldades de ordem econômica que limitam estratégias de longo prazo; as representações, por vezes precoces e fatalistas por parte dos adultos (pais e professores), a respeito das competências Escolares normalmente exigidas na Escola, e a conseqüente classificação familiar entre os que “conseguem” e os que “não conseguem

aprender”; respostas dos jovens a esses julgamentos e às exigências escolares, de acordo com o maior grau de afinidade que se tem com a Escola ou com o “mundo da rua”; horizontes de escolarização e expectativas de trabalho e emprego em estreita conformidade com as condições objetivas (materiais, concretas, “realistas”) de vida e com o desejo (ou necessidade) de manutenção ou melhoria da posição social.

Por outro lado, nessa mesma obra, o autor põe em evidência os possíveis equívocos metodológicos de pesquisas que estabelecem classificações demasiadamente precisas sobre as classes populares (SOUZA e SILVA, 2003). Tais estudos, ressalta, costumam atribuir papéis e formas de atuação comuns às Instituições Escolares e às populações dos meios populares, geralmente procurando mostrar a existência de *habitus* e *ethos* de classe exageradamente homogêneos. Relativizando tais concepções, o autor mostra, em seu estudo, a diversidade das práticas e representações das famílias de um meio popular em relação à escolarização dos seus membros. Mostra também a relativização da importância, para aquelas famílias, do Ensino Superior (e de todo o esforço, tempo, renúncias e incertezas que essa escolha traz consigo) frente à possibilidade de uma ascensão social mais imediata na obtenção de um emprego. Aponta para a existência de diferentes representações sobre as posições sociais dentro de um mesmo grupo familiar ou social, assim como para as diferentes maneiras com que os jovens conseguem “jogar o jogo” escolar<sup>43</sup> em relação às exigências institucionais (não necessariamente tendo que tirar boas notas).

Quanto às diferentes formas de agregar e construir conhecimentos e habilidades nos espaços sociais vivenciados pelos jovens de origem popular participantes deste Estudo, Souza e Silva (2003) destaca as diferentes redes de socialização das quais aqueles jovens participaram e que agregaram diferentes conhecimentos e perspectivas de caminhada que contribuíram para a busca pelo ensino universitário. O autor destaca as várias possibilidades de acesso a bens e serviços culturais públicos a serviço da população que contribuem para agregar valores e conhecimento e, por fim, o papel da Escola (e, principalmente, a Escola Pública) como *mediadora* (e não “salvadora”) das oportunidades de melhorias sociais. (SOUZA e SILVA, 2003).

---

<sup>43</sup> Chamada de “[...] inteligência institucional”. (SOUZA e SILVA, 2003, p. 128).

### 2.3 TERCEIRO MOVIMENTO: uma escolha epistemológica e ética

Dos estudos e pressupostos teóricos apresentados até o momento, destacamos algumas considerações que são fundamentais para a análise dos dados quantitativos e qualitativos desta Tese:

- todos os estudos que relacionam o rendimento e longevidade escolar (incluindo o acesso ao Ensino Superior) com as posições sócio-econômicas apontam, inegavelmente, para a desvantagens dos grupos considerados pertencentes às classes populares;

- as categorias sócio-profissionais ou sócio-econômicas geralmente utilizadas na maioria das análises (renda, profissão, escolarização, etc.) não servem como únicos critérios definidores para caracterizar a posição social de pessoas ou grupos;

- as posições sociais das pessoas ou grupos estudados, portanto, não indicam, necessariamente e *a priori*, posições de vantagem ou desvantagem social. Importa-nos também saber sobre as percepções particulares que os agentes têm da sua posição nos espaços em que convive, bem como suas posturas (práticas, respostas, estratégias adotadas) em relação a essas posições;

- as desvantagens de diversos tipos de capitais (cultural, escolar, social, financeiro, etc.) em um percurso escolar podem, em muitos casos, serem “compensadas” pelas diferentes formas de disposições e mobilizações familiares, através das aprendizagens em diferentes campos (práticas culturais, redes sociais, etc.) ou “até mesmo” através das relações de aprendizagens entre o aluno e a Instituição Escolar (“resgatando”, assim, a Escola como um lugar de aprendizagens historicamente organizadas e sistematizadas, fato nem sempre considerado nas abordagens sobre o tema);

- membros de um mesmo grupo familiar podem ter histórias escolares completamente distintas, o que reafirma a singularidade dos casos e sua grande autonomia em relação às características sócio-econômicas do meio social. Com isso, compreende-se que as experiências escolares, enquanto relações sociais entre pessoas que realizam relações com o saber e relações de saber, também podem proporcionar uma grande autonomia em relação às barreiras do meio social, ao mesmo tempo em que mostram a existência de singularidades, mesmo dentro de um mesmo grupo social<sup>44</sup>;

---

<sup>44</sup> Irmãos que foram cresceram em condições sócio-educativas semelhantes no mesmo grupo familiar, ou vários jovens de uma mesma “categoria sócio-econômica” que são colegas em uma mesma escola, por exemplo, podem

- certas disposições familiares (*habitus*) e posturas diante da escolarização e do “futuro” (*ethos*) e as conseqüentes mobilizações de capital cultural, escolar e social, podem ser construídas, reconstruídas ou modificadas a partir das interações com o processo de escolarização de uma criança ou jovem<sup>45</sup>;

- as várias redes sociais (ou campos) nas quais os jovens e as famílias participam atualmente – cujas “atravessadas” (para o “melhor” ou para o “pior”) por vezes se equiparam ou até mesmo superam as do mundo Escolar) – tecem uma complexidade de atitudes cujos caminhos que os aproximam ou distanciam da Instituição Escolar e da Universidade são diversos e, muitas vezes, frágeis e contingentes;

- os conceitos de *campo*, *capitais*, *habitus* e *ethos* de Pierre Bourdieu são pertinentes para nosso estudo, embora os utilizemos em uma perspectiva mais aberta e não demasiadamente rígida e determinística;

- embora sendo poucos, alguns estudos mostram a importância das disposições afetivas que orientam, animam, motivam, conduzem ou sustentam um percurso de vida (social, escolar, etc.)<sup>46</sup>. Algumas dessas disposições afetivas abordaremos nesta investigação.

### 2.3.1 Princípios epistemológicos de observação e análise: os “operadores da complexidade”

Ao levarmos em consideração as pesquisas, conceitos e pressupostos teóricos apresentados até o momento – sejam os realizados no âmbito macro-sociológico<sup>47</sup>, sejam no âmbito micro-sociológico<sup>48</sup> – encontramos a diversidade e complexidade de elementos que compõem a temática das assimetrias educacionais e sociais e suas relações com a longevidade escolar e com o acesso ao Ensino Superior.

Tal diversidade e complexidade de pressupostos, como sabemos, podem servir a escolhas metodológicas diferentes que, por sua vez, podem proporcionar análises diferentes.

---

não ter o mesmo rendimento escolar nem manter relações semelhantes com o saber e com a escolarização, conforme apresentam Nogueira; Abreu (2004) e Souza e Silva (2003).

<sup>45</sup> Por exemplo, no caso de famílias cujos pais nunca freqüentaram a Escola e, mesmo assim, fazem o papel de incentivadores e mediadores entre as demandas escolares e a construção de uma “cultura escolar” pela criança. É o que nos apresentam Lahire (1997) e Souza e Silva (2003).

<sup>46</sup> Assim como apresentaram em seus estudos Lahire (1997) e Souza e Silva (2003).

<sup>47</sup> Os quais, em sua maioria, apontam para as evidentes relações entre as assimetrias sociais e as assimetrias escolares.

<sup>48</sup> Que, por sua vez, mostram a diversidade de representações e práticas diante da escolarização, em qualquer grupo social, relativizando assim algumas generalizações que priorizam nas análises uma relação direta entre os “déficits” econômico, cultural e o “fracasso” escolar (incluindo a pouca longevidade escolar e o acesso ao Ensino Superior).

Dentre muitas análises possíveis, encontramos aquelas que costumeiramente se colocam como antíteses nas discussões sobre as diversas Políticas de Ações Afirmativas que vêm sendo implementadas no nosso país. De um lado, encontramos aquelas análises que apontam para as desigualdades educacionais e sócio-econômicas como determinantes para a continuidade dessas mesmas desigualdades. De outro lado, as análises que privilegiam as diferenças de condutas diante das oportunidades sociais e educacionais, procurando mostrar a relatividade da determinação do meio social sobre os indivíduos.

Ao evitarmos escolher e ao mesmo tempo recusar qualquer uma daquelas argumentações que aparentemente se contrapõem, buscamos colocá-las em uma *relação de complementaridade*, tanto nos seus aspectos lógicos como ideológicos. Dessa forma, através de uma postura epistemológica que ao mesmo tempo pode ser considerada como um postura ética, emerge a *complexidade e diversidade* do observável. Para descrever, em parte, a complexidade e diversidade que surgiram neste Estudo, utilizamos alguns princípios epistemológicos chamados “operadores da complexidade”.

Operadores da complexidade são os chamados “princípios de inteligibilidade” propostos por Edgar Morin para a compreensão dos fenômenos estudados nos diversos campos do conhecimento (natureza, culturas, sociedades e conhecimento), os quais se encontram no conjunto de seis volumes de sua obra principal, “O Método” (MORIN, 1999a, 2002a, 2003a, 2003b, 2005a e 2005b) ou apresentados de forma sistemática em (MORIN, 1994, 1995, 1997a, 1997b, 1998a, 1999b, 1999c, 2000a, 2000b, 2001, 2002b e 2003c).

Tais princípios, por sua natureza transdisciplinar<sup>49</sup>, necessitam ser compreendidos como complementares<sup>50</sup> a fim de que possamos compreender (no limite de nossa racionalidade) a complexidade dos fenômenos. Na intenção de reduzirmos o vasto sistema interpretativo do autor nos limites razoáveis deste Estudo, apresentaremos apenas os princípios que orientam o nosso percurso teórico-metodológico. Os mesmos serão dispostos em relação às suas “aplicabilidades” gerais (para uma compreensão mais abrangente das idéias de Edgar Morin), em relação às particularidades da grande área do conhecimento que

---

<sup>49</sup> Alguns desses princípios são originários das diferentes áreas do conhecimento científico, com as quais o autor realizou estudos durante a maior parte da sua vida intelectual. (MORIN, 1997b).

<sup>50</sup> O que nos causa um aparente “vertigem”, tanto pela “circularidade” como pela “infinitude” do pensamento do autor.

articula este Estudo (Ciências Humanas), e também em relação às especificidades deste processo investigativo. Como veremos, encontraremos algumas similaridades e complementaridades com alguns dos conceitos já apresentados.

O primeiro princípio de inteligibilidade que lançamos mão para o estudo é chamado de *princípio sistêmico ou organizacional* (MORIN, 2003a), o qual cria condições lógicas para que possamos construir uma perspectiva multidirecional e complementar sob os fenômenos observados. É através desse princípio que podemos conceber como *sistemas*, por exemplo, uma pessoa, seus ambientes (familiar, escolar, geográfico, etc.) e também as diversas *interações* entre os mesmos. Tais interações, (consideradas como interações entre sistemas relativamente independentes), enquanto houver continuidade e relativa estabilidade (tanto nas interações quanto na organização interna desses sistemas), geram novos sistemas ou novas formas de organização de outra grandeza ou dimensão, quer seja esta dimensão concreta ou simbólica (uma comunidade escolar, práticas culturais locais, um bairro, sistemas de valores de acordo com as condições de vida do lugar, sociedades, leis, por exemplo)<sup>51</sup>. Alguns desses sistemas, enquanto espaços relacionais relativamente autônomos, abrangem também a noção de *campo*, no sentido atribuído por Bourdieu (1989, 2005).

Uma pessoa, um bairro, uma sociedade, ou uma cultura não são sistemas absolutamente abertos – pois mantêm características específicas e determinações internas que os estruturam e os distinguem, tampouco absolutamente fechados – pois suas características e suas estruturas são decorrentes, também, das suas interações com o meio, ou seja, com outros sistemas de maior ou menor dimensão. Sendo ao mesmo *auto-referentes e eco-dependentes*, as pessoas podem ser consideradas ao mesmo tempo como produtos e produtoras, geradoras e regeneradoras, dependentes e independentes dos sistemas com os quais interagem (Escola, bairro, cultura, sociedade, etc.). (MORIN, 2003b, p.51 et seq.).<sup>52</sup> Esta é a compreensão que,

---

<sup>51</sup> Ao pensarmos em algo tão complexo como “melhorar a qualidade da Educação”, por exemplo, sabemos que as ações necessárias para tal não se reduzem às relações entre alunos, Escolas, professores e famílias: questões culturais, de emprego, renda, condições de moradia, saúde, políticas públicas e outros, são também sistemas que contribuem, de forma multidimensional, para a problemática.

<sup>52</sup> Da mesma maneira nos propõe Pierre Bourdieu, ao nos mostrar, em seu sistema explicativo, a coexistência entre a autonomia e a dependência de uma pessoa em relação às tendências coletivamente construídas de forma consciente e também inconsciente (*habitus*) em conservar determinado *status quo*. (BOURDIEU, 1991b, 1974, 1977, 1998)

por sua vez, o *princípio da causalidade generativa*<sup>53</sup> (MORIN, 2003a, p. 313-329) nos leva a ter, ao observarmos que as interações entre uma pessoa e os meios, sistemas ou campos de interação (família, bairro, Escola, imaginário, culturas, por exemplo) gera uma *recursividade na relação causa-efeito*, onde as “forças” do meio interagem com o sujeito (modificando de alguma forma sua conduta), cujas respostas, por sua vez, retroagem em direção aos meios, modificando suas propriedades.

Enquanto as organizações e as interações existirem (ou forem percebidas) como tais, isto é, enquanto houver sistemas e não houver a desintegração ou dispersão dos seus elementos e propriedades constitutivas, mantém-se o que Morin chama de *princípio da auto-eco-organização* (MORIN, 2005a, p. 84 et seq.), o qual admite a relação complementar entre *ordem* (manutenção dos princípios organizadores de um determinado sistema), *desordem* (“perturbações” internas e externas que tendem a modificar ou degenerar este sistema) *interação* (ações recíprocas entre elementos) e *organização* (reorganização do sistema a partir das interações “ordenadoras” e “desordenadoras” com o ambiente, ou seja, com outros sistemas).

Ao concebermos logicamente a inseparabilidade entre relações e sistemas, podemos compreender também que, ao mesmo tempo em que podemos distinguir os seus elementos (tomando como exemplo as relações entre um indivíduo, sua família e a sociedade em que vive), vemos que as interações entre esses sistemas de diferentes grandezas tendem a manter certas propriedades e características de cada um desses sistemas. Significa dizer que uma pessoa tem em si um pouco da sua singularidade e um pouco de características da sua família e da sua sociedade (*habitus, ethos*, sistemas de valores, sistemas culturais, etc.), ao passo que uma família ou uma sociedade tem as suas próprias singularidades e um pouco das singularidades de todos os indivíduos que a constitui. Esse é o *princípio hologramático*,<sup>54</sup> (MORIN, 1999a, p.113-117), o qual nos permite conceber que aquele indivíduo, sua família e

<sup>53</sup> Também chamado pelo autor de “princípio autogerativo” (Morin, 1999a, p.112) ou também de “princípio do anel recursivo.” (Id., 1999c, p.33)

<sup>54</sup> O autor utiliza a metáfora do holograma (imagem tridimensional) com a intenção de diferenciar de duas diferentes atitudes epistemológicas: o *reducionismo* (atitude que reduz o conhecimento de um sistema ao privilegiar a separação dos elementos que o constitui) e o *holismo* (atitude que reduz o conhecimento de um sistema ao privilegiar a “totalidade” do mesmo em detrimento do conhecimento da singularidade dos elementos que o constitui). Para o autor, o todo é ao mesmo tempo “maior” que a soma das partes (por conta das qualidades emergentes das interações), “menor” que a soma das partes (sem as partes e as interações o todo não pode ser concebido), assim como as partes só existem *nas e pelas* interações com outras partes e com o todo.



sua sociedade são ao mesmo tempo relativamente dependentes e relativamente independentes: a ausência de uma pessoa do seu contexto familiar ou social não leva necessariamente à desintegração da família ou da sociedade, sendo que estas, por sua vez, necessitam das pessoas para se manterem enquanto tais. Da mesma forma, a pessoa que vive e constrói as suas características individuais e coletivas a partir das interações familiares e sociais, consegue manter (em maior ou menor grau) sua individualidade, consciência e liberdade de ação, apesar das ações de liberalidade ou de coerção vindas dos meios com os quais interagiu. O princípio hologramático nos permite também compreender, por exemplo, que uma pessoa ou grupo pode conservar, acumular progressivamente e potencializar determinadas características e disposições culturais e afetivas de sua família, grupo étnico ou social (*habitus* e *ethos*), independente da necessidade das distâncias geográficas ou temporais.<sup>55</sup>

Com isso, podemos conceber as relações humanas e seus contextos (social, cultural, econômico, físico, biológico, antropológico), tanto dos indivíduos como de uma sociedade ou culturas, enquanto uma multiplicidade e multidimensionalidade de sistemas com várias grandezas, dimensões e sobreposições.

Tais interações entre as pessoas e seus ambientes têm também um aporte de *imprevisibilidade*: não sabemos precisamente (principalmente nas relações sociais), as conseqüências desse jogo circular de recursividade contínua entre causa/efeito, sujeito/ambiente, no qual subsiste uma tendência de conservação e uma possibilidade de dispersão das características que os estruturam. Baseados em uma análise estatística dos dados sócio-econômicos das pessoas que fazem Concurso Vestibular na UFRGS, por exemplo, poderíamos calcular a probabilidade matemática de um jovem com determinadas características expressas naqueles dados ser aprovado em determinado curso. No entanto, jamais poderíamos atribuir esse “poder de predição” a qualquer aluno que tenha estas características, pois uma pessoa, o meio, as interações e a história comportam um imenso grau de incerteza.

---

<sup>55</sup> É o que veremos, mais adiante, em algumas das narrativas das histórias de vida dos alunos que colaboraram com este Estudo, quando evidenciam a importância da agregação progressiva e/ou da presença simbólica/subjectiva/espiritual dos seus antepassados e/ou da sua etnia e/ou dos seus valores e princípios, enquanto elementos potencializadores para as atitudes concretas, racionais e também afetivas tomadas em suas vidas.

Da mesma forma, no âmbito das relações subjetivas, seria impossível predizermos, por exemplo, se o fato de uma mãe ou irmã ocupar-se da alfabetização precoce de uma criança de garantiria a esta um percurso escolar exitoso. É a chamada *ecologia da ação*, princípio de indeterminação que afirma que:

“[...] em função das múltiplas interações e retroações no meio em que se desenvolve, a ação, uma vez desencadeada, escapa, com frequência, ao controle do ator, provoca efeitos inesperados e, às vezes, até mesmo contrários aos esperados.” (MORIN, 2003b, p. 301).

A partir desses princípios apresentados, podemos delinear uma abordagem metodológica e epistemológica que possa oferecer *distinções*, ao invés de *classificações*, a respeito das análises e dados, quantitativos e qualitativos, que apresentaremos neste Estudo. Essa postura nos leva a não determinarmos, por exemplo, se algumas categorias sócio-econômicas, algumas idéias, condutas, experiências ou representações, por parte dos entrevistados e dos seus familiares, seja considerado “ruins” ou “bons”, “positivos” ou “negativos”, “verdadeiros” ou “falsos”. Significa aceitarmos também o que está além das dicotomias e antagonismos, considerando, por exemplo, que tais escolhas *também* podem ser, ao mesmo tempo, relativas, verdadeiras e falsas, *nem* ruins e *nem* boas, para uma ou para várias pessoas.

Nesse sentido, não apresentaremos os percursos individuais e coletivos dos jovens que almejam chegar a esta Universidade como se fossem frutos de um caminho pré-estabelecido para um objetivo que deveria ser alcançado por todos. Tampouco apresentaremos as jornadas dos dezessete jovens participantes deste Estudo com uma perspectiva que as considerem como uma competitiva escalada rumo ao “topo” de uma hierarquia distintiva e nobilitante (a Universidade Pública e o Diploma Universitário) cuja porta estreita de entrada (o Concurso Vestibular) requisita saberes que se pressupõe democraticamente oportunizados em nossa sociedade através da Educação Pública. Ao mesmo tempo, apresentaremos tais percursos de vida desta forma *também*. Pois, como veremos, assim também é (e de muitas outras maneiras) considerada a Universidade por muitos que a ela chegam, usufruindo e compartilhando os benefícios individuais e sociais do conhecimento, da profissionalização e da diplomação.

Eis, pois, nessa tentativa de realizar a *complementaridade na diversidade*, o uso do penúltimo operador epistemológico que lançamos mão, chamado de *princípio dialógico*. Tal

princípio considera a coexistência do que costumeiramente colocamos em oposição inconciliável (sujeito/objeto, natureza/cultura, indivíduo/sociedade, razões/afetos/pulsões, etc.)<sup>56</sup>. Para Morin (1999a), “[...] o princípio dialógico pode ser definido como uma associação complexa (complementar/concorrente/antagônica) de instâncias necessárias em conjunto à existência, ao funcionamento e ao desenvolvimento de um fenômeno organizado [...]” (MORIN, 1999a, 110). Nesse sentido, conforme veremos em algumas das narrativas das vidas dos alunos que colaboraram com esta Tese, as condições desfavoráveis de um meio social, as estratégias familiares coercitivas e também as excessivamente “liberais” podem produzir, cada uma delas, por exemplo, efeitos de acordo e também em desacordo com os esperados, conforme a experiência de um jovem e seu contexto (temporal, espacial ou afetivo).<sup>57</sup> Os dados, eventos e condutas que emergem neste Estudo, portanto, não serão classificados como “positivos” ou “negativos” para as trajetórias familiares, escolares e sociais dos jovens participantes.

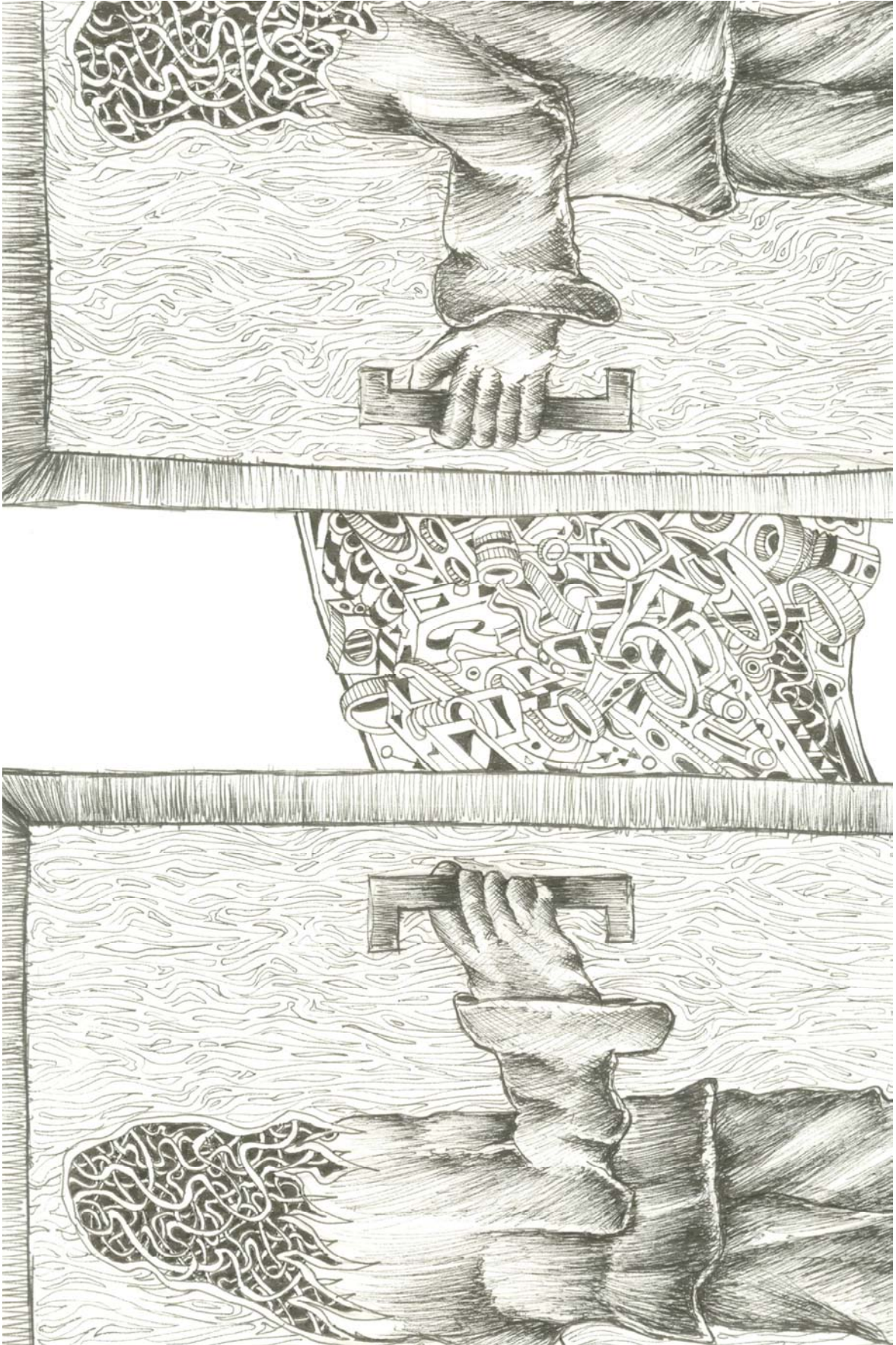
Por fim, as escolhas teóricas e epistemológicas adotadas por este pesquisador conduzem a uma *postura ética*, a qual pretende acolher e respeitar não só os diferentes pressupostos teóricos que amparam esta Investigação, como também as diferentes concepções e percepções de mundo, de Universidade, de estratégias de educação e de escolarização, das famílias e dos jovens alunos da UFRGS que generosamente colaboraram com suas narrativas de vida. Tal ética se traduz nos procedimentos investigativos que serão apresentados a seguir, através dos quais adotamos o último operador epistemológico proposto por Edgar Morin que lançamos mão: *a integração do observador à sua observação*<sup>58</sup>.

---

<sup>56</sup> A exemplo da dialética hegeliana, movimento racional intensamente arraigado em nossa cultura intelectual e científica ocidental, o qual busca a superação das contradições lógicas. (MORIN, 1998a).

<sup>57</sup> Os trabalhos de Nogueira (1991, 1998b, 2004) mostram muito bem tais efeitos nas famílias mineiras de diversas classes sociais e nos estudantes universitários da UFMG, assim como o de Lahire (1997), com as famílias de imigrantes e seus filhos matriculados nas Escolas Públicas da periferia de Lyon, na França. Em vários casos apresentados nestas obras, assim como em alguns que encontraremos nesta Tese, a pobreza econômica ou a baixa escolarização dos pais, por exemplo, podem ser a “força motriz” que impulsiona e ao mesmo tempo dificulta um percurso escolar de uma criança ou jovem. Em outros casos, produzem efeitos diversos, contrários, com maior ou menor intensidade, para outras direções.

<sup>58</sup> O qual propõe a inexistência da “neutralidade” do pesquisador diante do seu objeto de estudo, tanto no que se refere aos efeitos da sua presença e ação no espaço social estudado, quanto à sua “posição” (objetiva, subjetiva, ética, teórica, intelectual, etc.) em relação aos fenômenos observados e pessoas envolvidas. (MORIN, 1998a, 1999a, 2005b). Significa, portanto, uma postura onde o pesquisador tenta reconhecer (e anunciar) as suas perspectivas e limitações (teóricas, racionais, morais e afetivas) que ajudam a formatar e construir as ferramentas metodológicas e epistemológicas empregadas.



### **3 CARACTERIZAÇÕES SÓCIO-ECONÔMICAS DOS VESTIBULANDOS DA UFRGS: 1974 a 2009**

Dentro dos limites apresentados pelos nos números (embora saibamos que as artes de lidar com estatísticas comportam uma razoável flexibilidade diante de pressupostos e intenções) e da simplicidade quase leiga que trataremos os mesmos, temos a compreensão de que mostraremos apenas parcialmente o universo complexo das desigualdades e diferenças sócio-econômicas das dezenas de milhares de pessoas que batem à porta desta Universidade todos os anos.

Portanto, os dados e análises que se seguem nesta Seção fazem parte de uma tentativa de compreender, em primeiro lugar, algumas características sócio-econômicas e de escolarização que pudessem mostrar ou não diferenças de acesso à Universidade ao longo dos anos. Em segundo lugar, tentar compreender com mais detalhes as características sócio-econômicas do grupo “alunos de Escolas Públicas”, sua presença no Concurso Vestibular, percentuais de aprovação, renda e comparativos com alunos de Escolas Particulares.

#### **3.1 DESEMPENHO DOS ALUNOS DAS ESCOLAS PÚBLICAS NO RIO GRANDE DO SUL**

A Educação no Brasil, ao ser comparada com a de outros países sob um mesmo parâmetro internacionalizado, apresenta uma posição desconfortável.

O PISA - “Programme for International Student Assessment” - é uma avaliação internacional realizada anualmente pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em 2006, foram analisados 20 milhões de alunos de 15 anos de 57 países membros da OCDE. No quadro geral, o Brasil ficou em 52º lugar ciências, 49º em leitura e 54º em matemática<sup>59</sup>.

Tal condição da Educação Básica brasileira contrasta, em primeiro lugar, com a qualidade e produtividade da Educação Superior (em Especial as Instituições Públicas) a qual

---

<sup>59</sup> Fonte: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Programa Nacional de Avaliação de Alunos – PISA.** <<http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/Novo/oquee.htm>> Acesso em: 15 jun. 2008.

conquistou recentemente a 13ª colocação no ranking da produção científica mundial<sup>60</sup>. Em segundo lugar, não condiz com a posição econômica e produtiva em que se encontra nosso país no cenário internacional<sup>61</sup>, assim como as assimetrias e desigualdades sociais que temos não condizem com a nossa grande capacidade de gerar riquezas em quase todos os setores.

Em relação às diferenças regionais a respeito da nossa Educação Básica expressa pelas avaliações nacionais oficiais, as Escolas do Rio Grande do Sul apresentam algumas particularidades em relação à maioria dos Estados da Federação. Julgamos conveniente apresentarmos algumas dessas particularidades, baseadas nas avaliações nacionais de desempenho, uma vez que apontam algumas referências interessantes a respeito das Escolas Públicas gaúchas.

Apesar de todas as dificuldades conhecidas sobre a Educação Pública em geral e a gaúcha em particular, o fato positivo desta apresentar um menor distanciamento das Escolas Particulares em termos do desempenho dos alunos nas avaliações nacionais, bem como de possuir as melhores médias das Escolas Públicas do Brasil (inclusive em boa parte dos resultados do IDEB)<sup>62</sup>, por exemplo, parece não ser conhecido por boa parte da população, tampouco suficientemente divulgado pelas representações oficiais estatais ou sindicais.

---

<sup>60</sup> O ranking trata de índices de publicações e não de benefícios diretos para a sociedade que as mesmas possam trazer. Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal Docente de Nível Superior. **Brasil é o 13º entre os maiores produtores de conhecimento**. 05 de Maio de 2009. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/sala-de-imprensa/36-noticias/2651-brasil-e-o-13o-entre-os-maiores-produtores-de-conhecimento>> Acesso em: 06 maio 2009.

<sup>61</sup> Fato este que pode nos fazer questionar se avaliações padronizadas internacionalmente, levando em conta determinados conhecimentos, competências e habilidades consideradas como universais (a despeito de toda a diversidade existente), podem ser vistas como seguras indicações de para onde caminham as nações em relação ao bem estar de suas populações. Mesmo que tantas nações compartilhem de muitos valores e busquem determinados parâmetros de desenvolvimento em comum (os quais, para serem atingidos, necessitariam que sua população dominasse aqueles conhecimentos, competências ou habilidades determinadas segundo um modelo “idealizado”) não há garantias que “esse” ou “aquele” modelo de educação ou desenvolvimento garantirá um bom futuro para um país. Ainda sobre as assimetrias entre desenvolvimento econômico e produtivo e educação (ou melhor, avaliação padronizada), é interessante ver que os Estados Unidos da América, país que detém mais de um terço da produção científica e tecnológica mundial ocupe, segundo o PISA, a 29ª posição em ciências e a 35ª posição em matemática. Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Programa Nacional de Avaliação de Alunos – PISA**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/Novo/oquee.htm>> Acesso em: 15 jun. 2008.

<sup>62</sup> Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Observamos que as médias das provas realizadas nas Escolas Públicas gaúchas também são das mais altas dos Estados da Federação. Fonte: MEC. INEP. **IDEB: Índice de desenvolvimento da Educação Básica. Resultados 2007**. Disponível em: < <http://portalideb.inep.gov.br/> > Acesso em: 27 abr. 2009.

Quando observamos os dados a respeito das médias do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) vemos que, no caso do Rio Grande do Sul, os alunos que cursaram todo ou maior parte do Ensino Médio em Escolas Públicas atingiram a melhor média de todos os Estados da Federação em 2007, por exemplo, assim como apresentaram a menor diferença entre os Estados em relação às médias dos que cursaram todo ou maior parte do Ensino Médio em Escolas Particulares, conforme a Tabela 1<sup>63</sup>.

Tabela 1 - Resultados das médias das provas objetivas do ENEM 2007 segundo a situação de estudo dos alunos participantes em relação ao Ensino Médio: Brasil, Regiões e Estado do Rio Grande do Sul

Região/UF	Escola Pública*	Escola Particular*	Diferença entre as médias
Brasil	50,48	62,97	24,74%
Norte	45,24	55,26	22,14%
Nordeste	45,90	57,86	26,05%
Centro-Oeste	49,49	61,06	23,37%
Sudeste	52,72	66,09	25,36%
Região Sul	54,71	63,49	16,04%
Rio Grande do Sul	55,52	60,38	8,75%

Fonte: MEC/INEP. <sup>64</sup> Dados calculados pelo autor.

\* Média ponderada (escala de 0 a 100) entre os que estudaram todo ou a maior parte do Ensino Médio

Por outro lado, nesse mesmo ano de 2007 a posição do Rio Grande do Sul no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB<sup>65</sup> permanece em sétimo lugar, por conta da baixa taxa de aprovação dos alunos das Escolas Públicas (72,8%).

<sup>63</sup> No caso das médias da Prova de Redação, a diferença cai para 3,9 % entre as Escolas Públicas e privadas gaúchas. Os dados relativos a 2006 são semelhantes. No ano de 2008, os resultados também foram semelhantes, sendo que o Estado do Rio Grande do Sul obteve a melhor média nacional do Ensino Público eficaz na segunda posição (atrás de Roraima) na equidade entre os sistemas público e privado de ensino. Fonte: MEC/INEP. **ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

<sup>64</sup> MEC/INEP. **ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

<sup>65</sup> O índice do IDEB por Estado é obtido levando em conta, em cada etapa de Escolaridade, o tempo médio de conclusão de uma série (decorrente das taxas médias de aprovação) e a média da nota padronizada das provas aplicadas. Tem o objetivo de avaliar a Educação Básica com dois pesos e medidas diferentes (e talvez concorrentes ou antagônicos, dependendo do contexto): provas de conhecimentos de um lado e tempo de permanência (ou taxas de aprovação ou repetência, dependendo do ponto-de-vista) de outro. Fonte: MEC/INEP. **IDEB**: Índice de desenvolvimento da Educação Básica. Resultados 2007. Disponível em: <<http://portalideb.inep.gov.br/>> Acesso em: 27 abr. 2009.

Caso essas baixas taxas de aprovação sugiram haver uma “exigência” maior por parte do Ensino Público do Rio Grande do Sul (refletidas nas notas do ENEM), talvez esta exigência seja um dos fatores que contribuam para que este Estado tenha as suas taxas de escolarização pra jovens acima dos quinze anos de idade abaixo da média nacional, conforme os dados mostrados na Tabela 2.

Tabela 2 – PNAD 2006: Taxa de escolarização das pessoas de 5 anos ou mais de idade (%) conforme grupo de idade no Brasil e Estados da Região Sul

UF	5 ou 6 anos	7 a 14 anos	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 ou mais
Brasil	81,5	97,3	81,7	31,6	5,7
Paraná	78,2	97,5	78,5	28,6	5,5
Sta. Catarina	85,8	98,7	83,9	31,0	5,8
Rio G. Sul	61,6	97,8	81,1	30,2	4,2

Fonte: IBGE <sup>66</sup>

Como se sabe, o “desempenho educacional” dos alunos, das Escolas, dos Municípios, dos Estados e de um país, não é decorrente apenas das ações voltadas para os Sistemas de Ensino: tais resultados, “bons” ou “ruins”, fazem parte de um contexto mais amplo, onde diversos indicadores sociais estão relacionados.

Ainda que haja essa menor distância de desempenho entre os alunos das redes públicas e privadas nas avaliações nacionais<sup>67</sup> e ainda que se leve em conta as peculiaridades regionais no nosso imenso país, será possível notar, como veremos a seguir, que certas assimetrias se tornam mais evidentes quando se trata do acesso aos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

<sup>66</sup>INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD 2006**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/>> Acesso em: 25 mar. 2009.

<sup>67</sup> Fato que não permitiu, entretanto, um melhor equilíbrio entre as escolas Públicas e Particulares, quando a perspectiva é baseada nos “degraus superiores” do universo escolar. Dentre as 50 escolas gaúchas com as melhores médias finais no ENEM de 2008 (provas objetivas e de redação com ponderação de participação dos alunos), apenas cinco são públicas. Dessas últimas, três são Escolas Federais e duas Estaduais (uma Escola Militar e uma Escola Técnica, ambas de Porto Alegre). Fonte: MEC/INEP. **ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].



### 3.2 ALGUNS DADOS SOBRE O CONCURSO VESTIBULAR DA UFRGS <sup>68</sup>

No último Concurso Vestibular de 2009, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul contou com 34.533 candidatos para concorrerem às 4.556 vagas oferecidas nos 75 Cursos de Graduação (presenciais) oferecidos<sup>69</sup>. Desses, 22.785 candidatos se inscreveram na modalidade de ingresso chamada de “acesso universal”<sup>70</sup>, 10.341 na modalidade “Ensino Público”<sup>71</sup>, e 1.427 vagas na modalidade “Ensino Público auto-declarado negro”<sup>72</sup>. Das 4.556 vagas oferecidas, 3.148 foram destinadas ao “acesso universal”, 704 para os alunos de Escolas Públicas e 704 para os alunos auto-declarados negros de Escolas Públicas.

Dentre os cursos mais procurados, estão o de Administração - Noturno (1.450 candidatos), Arquitetura e Urbanismo (1.050), Ciência da Computação (900), Ciências Jurídicas e Sociais/Direito - Diurno (1.410), Comunicação Social - Jornalismo (800), Engenharia Civil, (1.228), Engenharia Mecânica (854), Medicina (5.232), Medicina Veterinária (1.002) e Odontologia (984 candidatos).

Dentre os cursos menos procurados, estão: Engenharia Cartográfica - Noturno (81 candidatos), Engenharia de Materiais (83), Física - Licenciatura (52), Geografia - Diurno (80), Matemática - Bacharelado (82), Música (56), Química Industrial - Noturno (87) e Teatro - Licenciatura (53 candidatos).

Os Cursos que exigiram maior pontuação para aprovação são: Arquitetura e Urbanismo, Biomedicina, Ciências Jurídicas e Sociais - Direito, Comunicação Social -

---

<sup>68</sup> Os dados sobre o Concurso Vestibular de 2009 são aqueles restritos ao sítio da Comissão Permanente de Seleção – Coperse da UFRGS, não havendo ainda nenhum dado sócio-econômico disponível. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Concurso Vestibular da UFRGS**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

<sup>69</sup> Fonte: UFRGS/Coperse. **Concurso Vestibular da UFRGS: Processos Seletivos Anteriores**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

<sup>70</sup> Corresponde a 70% das vagas de cada curso, destinadas aos candidatos que obtiveram o melhor desempenho, independente da modalidade de inscrição.

<sup>71</sup> Corresponde a 15% das vagas de cada curso, destinadas aos candidatos que estudaram ao menos a metade do Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio em Escolas Públicas e não obtiveram desempenho suficiente para entrar pelo “acesso universal”.

<sup>72</sup> Corresponde a 15% das vagas de cada curso, destinadas aos candidatos que se autodeclarem negros e que estudaram ao menos a metade do Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio em Escolas Públicas. Para os alunos indígenas são criadas vagas extras em determinados cursos. Dados mais completos sobre o resultado desse Concurso Vestibular ainda não foram publicados pela Universidade.

Jornalismo, Engenharia Ambiental, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia Química, Medicina, Odontologia, Psicologia e Relações Internacionais.

Em média, 92% dos candidatos são moradores no Estado do Rio Grande do Sul e destes, 70% são de Porto Alegre e cidades da Região Metropolitana. (UFRGS/Coperse. 2008, 2007, 2006).

### 3.3 O ACESSO À UFRGS ANTES DAS COTAS

A preocupação sobre as assimetrias sócio-econômicas no acesso à UFRGS já foi evidenciada em alguns momentos por parte de alguns setores da nossa Instituição. A partir de 1978 alguns estudos<sup>73</sup> sobre os perfis sócio-econômicos dos vestibulandos da UFRGS foram realizados, sendo que a maioria destes tinha o objetivo de, dentre outros, conhecer as características sócio-econômicas dos vestibulandos e as possíveis diferenças entre os classificados e não classificados. Com base nesses estudos e na análise das planilhas eletrônicas fornecidas pela Coperse/UFRGS, apresentaremos algumas informações.

A Tabela 3 mostra a procura dos candidatos e densidade (número de candidatos por vagas) ao longo das últimas três décadas<sup>74</sup>. Nota-se que a diminuição do número de candidatos e o aumento da oferta de vagas levaram a uma menor densidade no ano de 2009.

Tabela 3 – Número de candidatos e densidade no Concurso Vestibular da UFRGS: 1978-2009

Ano	1978	1982	1986	1990	1995	1998	2002	2006	2009
Inscritos	24252	28176	25170	24353	38485	35364	45390	40816	34533
Class/Vagas	2894	2934	3106	3156	3659	3581	4170	4212	4556
Densidade	8,4	9,6	8,1	7,7	10,5	9,8	10,9	9,9	7,5

Fontes: UFRGS.Coperse<sup>75</sup>; UFRGS<sup>76</sup>; (UFRGS/Coperse 1990, 2006); (UFRGS/Proplan 1986, 1990, 1995).

<sup>73</sup> É o caso dos estudos publicados em: UFRGS/Coperso (1978) e UFRGS/Proplan (1986, 1990, 1995). Temos também os relatórios dos concursos Concurso Vestibular que trouxeram importantes informações, embora não sejam estudos de perfis sócio-econômicos ou estatísticos: (UFRGS/Coperso, 1985, 1988, 1991) e (UFRGS/Coperse, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008).

<sup>74</sup> Procuramos mostrar intervalos regulares de quatro anos. No entanto, não encontramos dados publicados referentes ao ano de 1994.

<sup>75</sup>UFRGS/Coperse. **Concurso Vestibular da UFRGS – Processos Seletivos Anteriores**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

Ainda que encontremos no ano de 2009 um índice de densidade menor do que o de três décadas atrás, é importante ressaltarmos que os mesmos não acompanham o crescimento do número de egressos do Ensino Médio nos últimos anos. De 1990 a 2005, por exemplo, o número de egressos do Ensino Médio no Rio Grande do Sul aumentou 3,1 vezes, passando de 37.352 para 116.748, respectivamente<sup>77</sup>, sendo que o número de vagas para os cursos de graduação na UFRGS no mesmo período aumentou somente 1,3 vezes, ou seja, de 3.156 em 1990 para 4.283 em 2005<sup>78</sup>. Embora a UFRGS não seja a única Universidade Pública no Estado, a expansão do Ensino Superior Público no Rio Grande do Sul havia crescido de forma similar durante o período<sup>79</sup>. Entretanto, nos últimos seis anos (de 2003 até 2009) o Ensino Superior Federal duplicou o número de vagas em todo o país (de 113.938 em 2003 para 227.000 em 2009), segundo a ANDIFES<sup>80</sup>.

A fim de avaliarmos com objetividade os pesos de determinadas variáveis sócio-econômicas dos candidatos sobre os índices de classificação no Concurso Vestibular da UFRGS, apresentamos a seguir os estudos publicados sobre o tema<sup>81</sup>, a partir do Concurso Vestibular de 1975<sup>82</sup>.

É importante ressaltarmos que todos os estudos e relatórios publicados, bem como as tabelas que apresentaremos, se basearam nas informações prestadas pelos candidatos através dos Questionários Sócio-econômicos preenchidos nos períodos de inscrição dos Concursos Vestibular. Portanto correspondem ao universo dos inscritos e classificados, e não dos matriculados nos cursos da UFRGS. Em determinados períodos não houve publicações sobre

---

<sup>76</sup> UFRGS. **A UFRGS em Números**. Disponível em: < [WW.ufrgs.br/anuario/index.htm](http://WW.ufrgs.br/anuario/index.htm)> Acesso em: 20 maio 2008.

<sup>77</sup> MEC/INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Disponível em: < [WW.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp](http://WW.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp)> Acesso em: 15 jun. 2008.

<sup>78</sup> Fontes: UFRGS.Coperso (1978) e UFRGS.Coperso (2005).

<sup>79</sup> MEC/INEP. **EDUDATABRASIL** – Sistema de Estatísticas Educacionais. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/>> Acesso em: 08 fev. 2008.

<sup>80</sup> ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DO ENSINO SUPERIOR. **Governo Federal Divulga Expansão das Universidades Federais**. 03 de setembro de 2008. Disponível em: < [http://www.andifes.org.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=416&Itemid=100](http://www.andifes.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=416&Itemid=100)> Acesso em: 12 de março de 2009.

<sup>81</sup> Buscamos todos os estudos publicados pela Universidade disponíveis no Sistema de Bibliotecas da Universidade.

<sup>82</sup> O ano de 1975 foi o primeiro em que foram utilizados os dados dos candidatos para estudo de perfil sócio-econômico desde a criação do Concurso Unificado (mesma prova para todos os cursos), em 1971. Fonte: UFRGS/Coperso (1978).

o tema e que em algumas dessas publicações não constam os mesmos dados ou variáveis, prejudicando algumas análises comparativas. Por exemplo: a variável *renda familiar* não é compatível em todos os períodos analisados, e a variável *cor/etnia* somente aparece nos relatórios dos últimos cinco anos.

### **3.3.1 Perfil Sócio-Econômico dos Candidatos ao Concurso Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: 1973 a 1977**

Esse estudo foi publicado em UFRGS/Coperso (1978) e realizado por professoras do Departamento de Ciências Sociais da UFRGS. Contou com os dados obtidos dos questionários sócio-econômicos respondidos pelos candidatos (50 perguntas fechadas), organizado pela Fundação Carlos Chagas (colaboradora no período da organização do Concurso Vestibular Unificado da UFRGS). Baseia-se em distribuições de frequência absolutas e relativas; análise de variância (pelo fato de algumas variáveis apresentarem mais de duas dimensões ou categorias); teste Qui-Quadrado de independência para verificar a associação entre a variável dependente (aprovação/reprovação) e as variáveis independentes; e também análise discriminante, para verificar a importância da situação sócio-econômica através de uma combinação entre dezessete variáveis pertinentes, comparando classificados e não-classificados. De um total de 80.856 indivíduos, baseou-se em uma amostra aleatória simples de 5.025 indivíduos, compreendendo o período entre 1973 e 1977.

Importantes conclusões do estudo:

- A análise de variância realizada mostrou alto grau de associação altamente significativa entre as diversas variáveis sócio-econômicas dos candidatos (dividida em quatro extratos: inferior, média inferior, média superior e superior) e o resultado do Concurso Vestibular: dependendo da situação sócio econômica, os candidatos frequentam mais ou menos curso extra-escolares, tem maior ou menor renda familiar, maior ou menor é o nível de escolaridade dos pais, participam menos ou mais da vida econômica familiar;

- As variáveis com maior poder discriminante<sup>83</sup> apresentadas pelo estudo (em ordem de importância, com seus respectivos coeficientes padronizados) foram: Auto-imagem<sup>84</sup> (0,61), Horas de trabalho (-0,33), Cursos extra-escolares (0,30), Idade (- 0,26), Reprovação no 2º grau (0,26);

- O poder de predição das variáveis, obtido através de inúmeros testes analíticos<sup>85</sup> mostra, entretanto, que as variáveis contidas no estudo, mesmo em conjunto, não possuem elevado poder de explicação. Um dos motivos apontados seria devido à inadequação do questionário aplicado às análises pretendidas. Outro dos motivos sugeridos pelas autoras é o da constatação de não haver distribuição equitativa de indivíduos inscritos nos vários extratos sócio-econômicos considerados no estudo, uma vez que “[...]os indivíduos que se inscrevem e os que são classificados **pertencem praticamente à mesma camada sócio-econômica**”.<sup>86</sup> (UFRGS, 1978, p.45). Isto explica o fato de que, nesse estudo, a variável “Renda familiar” apresentasse baixo poder de discriminação, ficando em décimo primeiro lugar em grau de importância, com um coeficiente padronizado de 0,07. A maioria dos candidatos, durante aquele período, pertenciam às faixas superiores de renda familiar;

- O Estudo conclui que: “Entretanto, se não diretamente, pelo menos indiretamente, o desempenho não deixa de ser afetado pela situação sócio-econômica, como ficou demonstrado pelo teste  $X^2$ .” (UFRGS/Coperso, 1978, p.45).

### 3.3.2 Perfis Sócio-Econômicos dos Vestibulandos UFRGS: 1975 a 1983, 1984 a 1986, e 1987 a 1989

O Estudo encontrado em UFRGS/Proplan (1986) foi realizado com o objetivo de conhecer com maior profundidade os indicadores sócio-econômicos e culturais que participam do processo do Concurso Vestibular<sup>87</sup> e das modificações significativas desses indicadores ao longo do período observado. O Departamento de Pesquisa Institucional da Pró-Reitoria de Planejamento elaborou esse estudo, compreendendo a totalidade dos vestibulandos

<sup>83</sup> Mesmo que um Teste Qui-Quadrado possa indicar associação entre a variável dependente (classificação) e as demais variáveis (apresentando, no entanto, índices diferentes para cada categoria de uma mesma variável), a Análise Discriminante calcula um único coeficiente padronizado para cada variável, indicando o poder de discriminação entre o grupo de classificados e o de não classificados. (UFRGS/Coperso, 1978).

<sup>84</sup> Em relação ao próprio percurso Escolar e expectativa de aprovação.

<sup>85</sup> Coeficiente de correlação canônica, coeficiente Lambda e regressão múltipla.

<sup>86</sup> Grifo nosso. A maioria dos candidatos pertenciam às faixas superiores de renda familiar.

<sup>87</sup> Cfme.: UFRGS/Proplan (1986, p.15).

dos anos de 1975, 1978, 1982 e 1983, atingindo, na soma dos quatro anos pesquisados, o número de 95.685 candidatos.

Foram realizadas análises descritivas dos dados relativos ao Questionário Sócio-econômico preenchido pelos candidatos através da observação das tabelas de frequência das variáveis, teste Qui-Quadrado de independência mútua para avaliar a existência de associação entre a variável dependente (classificação) e as variáveis independentes<sup>88</sup> e, complementando informações resultantes do teste Qui-Quadrado, tabelas de distribuição proporcional (taxas de classificação e não classificação) referente a cada variável independente estudada e suas respectivas categorias.

Importantes conclusões do estudo sobre o triênio:

- Variáveis estatisticamente associadas à classificação, apontadas pelo estudo: nível de instrução do pai, nível de instrução da mãe, horas semanais de trabalho, renda familiar, e frequência a Curso Pré-Vestibular. Não consta no estudo dados sobre a dependência administrativa das escolas cursadas pelos candidatos;

- Embora não seja pequeno o contingente de candidatos oriundo das camadas de menor renda da população que buscam uma vaga na Universidade “[...] em busca da sua elevação social, são raros os que conseguem, pois a maioria das vagas são ocupadas por candidatos oriundos de famílias economicamente privilegiadas.” (UFRGS/Proplan, 1986, p.45).

Em UFRGS/Proplan (1990), encontramos um trabalho realizado com os mesmos objetivos do anterior, refere-se desta vez ao triênio 1984, 1985, 1986. Valeu-se do mesmo processo metodológico, levando em conta algumas modificações nas variáveis independentes

---

<sup>88</sup> São elas: Faixa etária, Sexo, Estado civil, Local de nascimento, Local de nascimento do pai, Local de nascimento da mãe, Nível de instrução do pai, Nível de instrução da mãe, Ocupação do pai, Participação na vida econômica da família, Horas semanais de trabalho, Renda familiar, Renda pessoal, Tipo de curso de 2º Grau, Turno em que os candidatos cursaram o 1º e 2º Graus, Frequência a Curso Pré-Vestibular, Numero de vezes de realização de Concurso Vestibular. (UFRGS/Proplan, 1986, p.26).

estudadas<sup>89</sup> e suas respectivas categorias.

Importantes conclusões do estudo:

- Variáveis associadas à classificação, apontadas pelo estudo: faixa etária, dependência administrativa da Escola em que cursou o 2º grau, turno em que cursou o 2º grau, frequência a Curso Pré-Vestibular, número de Concursos Vestibular em que participou, nível de instrução do pai, nível de instrução da mãe, ocupação do pai, ocupação da mãe, participação na vida econômica da família (trabalho), horas semanais de trabalho. Não consta nesse estudo dados sobre a renda familiar dos vestibulandos;

- O estudo aponta para a desvantagem na representação proporcional dos alunos das Escolas Públicas entre os classificados, variável não encontrada em outros estudos;

- Ressalta a vantagem dos candidatos privilegiados economicamente, colocando esta condição econômica não de forma determinante, mas como parte de um contexto mais amplo onde outras questões estão relacionadas com a variável “renda familiar” (escolarização dos pais, profissão dos pais, escola escolhida, etc.);

- Compartilha a responsabilidade das desigualdades de acesso à UFRGS com um conjunto de fatores discriminantes que iniciam bem antes do Concurso Vestibular, concluindo que:

Para que a Universidade pudesse atender, com igualdade de oportunidades, toda clientela habilitada que quer frequentar o terceiro grau, seria necessária e fundamental uma reformulação de toda a política educacional vigente no país, bem como de uma política sócio-econômica adequada. (UFRGS/Proplan, 1990, p.86).

O estudo subsequente, encontrado em UFRGS/Proplan (1995), refere-se ao triênio 1987, 1988, 1989. As análises descritivas dos dados relativos ao Questionário Sócio-econômico preenchido pelos candidatos deram-se através da observação das tabelas de frequência e novamente da distribuição proporcional (taxas de classificação e não

---

<sup>89</sup> Nesse estudo, as variáveis consideradas foram: Sexo, Idade, Estado civil, Tipo de curso de 1º Grau, Dependência administrativa da Escola de 1º Grau, Tipo de curso de 2º Grau, Dependência administrativa da Escola de 2º Grau, Turno do curso de 2º Grau, Escola onde frequentou o 2º Grau, Ano de conclusão do 2º Grau, Frequência a Curso Pré-Vestibular, Tempo de frequência a Curso Pré-Vestibular, Numero de vezes que realizou Concurso Vestibular, Realização de Concurso Vestibular para o mesmo ou para outro Curso Superior, Situação do outro Curso Superior, Área do outro Curso Superior, Nível de instrução do pai, Nível de instrução da mãe, Ocupação do pai, Ocupação da mãe, Horas semanais de trabalho, Participação na vida econômica da família, Ocupação do Candidato. (UFRGS/Proplan, 1990, p.28).

classificação por variável independente<sup>90</sup> e suas respectivas categorias) abandonando-se, entretanto, o teste do Qui-Quadrado pelo fato dos pesquisadores verificarem redundância de dados no triênio, uma vez que um contingente significativo de inscritos costumam participar em mais de um Concurso Vestibular na UFRGS.

Importantes conclusões do trabalho<sup>91</sup>:

- Variáveis associadas à classificação, apontadas pelo estudo: faixa etária, estado civil, dependência administrativa da escola em que cursou o 1º e 2º graus, turno em que cursou o 2º Grau, frequência a Curso Pré-Vestibular, número de Concursos Vestibular em que participou, nível de instrução do pai, participação na vida econômica da família (trabalho), horas semanais de trabalho. Não consta nesse estudo dados sobre a renda familiar dos vestibulandos.

- Embora tenha o objetivo inicial desta série de estudos – UFRGS/Proplan (1986, 1990, 1995) – compreender as relações dos indicadores sociais dos vestibulandos com os resultados do Concurso Vestibular da UFRGS, o último volume da série apenas aponta para os resultados (similares aos dos anos anteriores), sem formalizar nenhuma conclusão ou sugestão.

### **3.3.3 A magia dos números: usar o mesmo para mostrar o contrário**

Em UFRGS/Prograd (1998), foi elaborado um novo estudo buscando determinar estatisticamente a relação do desempenho dos candidatos no Concurso Vestibular da UFRGS (anos de 1994 e 1995) com diversas variáveis. Esse trabalho levou em conta separadamente os dois anos, sendo que não houve diferença significativa entre os mesmos. Desta forma, contou com os dados referentes ao ano de 1995.

---

<sup>90</sup> Sexo, Estado civil, Município onde viveu os dez primeiros anos, Município e Estado de residência, Estado de conclusão do 1º Grau, Município e Estado de Conclusão do 1º Grau, Frequência a Curso Pré-Vestibular, Prestou Concurso Vestibular para o mesmo curso, Curso de nível superior que está cursando, Ocupação principal do pai, Você trabalha, Participação na vida econômica da família, Faixa etária, Município ou Estado de nascimento, Município de conclusão do 2º Grau, Tipo de curso do 1º e 2º Graus, Dependência administrativa da Escola de 1º e 2º Graus, Turno do curso de 2º Grau, Tipo de curso de 2º Grau, Dependência administrativa da Escola de 2º Grau, , Escola onde frequentou o 2º Grau, Numero de vezes que realizou Concurso Vestibular, Já iniciou algum Curso Superior, Nível de instrução do pai e da mãe, Ocupação principal da mãe, Sua ocupação, Escola onde frequentou o II Grau. (UFRGS/Proplan, 1995, p.11).

<sup>91</sup> Não foi apresentada nenhuma conclusão nem análise qualitativa nesse estudo.



Esse estudo lançou mão de uma sofisticada e criativa análise do desempenho dos vestibulandos da UFRGS, utilizando como variável dependente um escore estimado por candidato<sup>92</sup> ao invés do resultado final (classificado ou não classificado). Após a obtenção desta medida de desempenho estimado de cada candidato, realizou-se a obtenção do poder explicativo das variáveis<sup>93</sup> em separado e em conjunto<sup>94</sup>.

Importantes conclusões do estudo:

- A pesquisa apontou níveis de significância consideráveis relacionados ao rendimento dos alunos (levando-se em conta as diferenças entre as outras variáveis) nas seguintes variáveis: Renda familiar ( $r = 0,29^*$ ), Nível de instrução do pai ( $r = 0,29^*$ ), Nível de instrução da mãe ( $r = 28^*$ ), Ocupação principal do pai ( $r = 23^*$ ), Se exerce atividade remunerada/carga horária ( $r = 0,23^*$ ), Participação na vida econômica familiar ( $r = 0,25^*$ ), Dependência administrativa Escola 1º grau ( $r = 0,23^*$ ), Dependência administrativa Escola 2º grau ( $r = 0,32^*$ ), Tipo de curso 2º grau ( $r = 0,32^*$ ), Turno de estudo 2º grau ( $r = 0,24^*$ ), Qual Escola concluiu ou concluirá 2º grau ( $r = 0,40^*$ ), Freqüência à Curso Pré-Vestibular ( $r = 36^*$ )<sup>95</sup> [\* Nível de significância inferior a 1%. Significado de “r” nesse estudo: é o coeficiente de regressão simples, que expressa a relação existente entre a variável dependente (escore estimado do candidato) e a variável estudada, quando as outras variáveis ainda diferem entre si];

- Entretanto, quando as outras variáveis são consideradas nesse tipo de tratamento estatístico, ou seja, quando as outras variáveis são mantidas constantes, as relações entre a variável dependente e cada variável estudada apontam para coeficientes pouco significativos, sendo que se destacam apenas duas variáveis com razoável poder explicativo (com coeficiente superior a 0,13): Qual Escola concluiu ou concluirá o 2º grau ( $\beta = 0,21^*$ ) e Freqüência à

<sup>92</sup> Como as diversas provas continham pesos diferentes para cursos diferentes, o pesquisador realizou uma série de cálculos para equalização dos escores, a fim de obter coeficientes que pudessem atestar a fidedignidade da harmonização dos escores totais obtidos (Cfme. UFRGS/Prograd, 1998, pp. 5-9). Tal procedimento faz sentido, uma vez que a UFRGS utiliza a média harmônica entre as provas como metodologia de atribuição do escore final.

<sup>93</sup> Obtido através da conversão das variáveis nominais em intervalares.

<sup>94</sup> As variáveis estudadas (idade, sexo, renda familiar, nível de instrução do pai, nível de instrução da mãe, ocupação do pai, ocupação da mãe, participação na vida econômica da família, se exerce atividade remunerada/carga-horária, dependência administrativa escola 1º grau, dependência administrativa escola 2º grau, tipo de curso 2º grau, turno de estudo 2º grau, qual escola concluiu ou concluirá 2º grau, freqüência à Pré-Vestibular, número de vezes que prestou Concurso Vestibular) foram agrupadas em seis “dimensões”: Escolaridade, Pré-Vestibular, Sócio-econômica, Sexo, Concurso Vestibular e Universidade, Idade.

<sup>95</sup> Listamos aqui as variáveis com coeficientes mais altos, desconsiderando as com coeficientes inferiores a 0,23.

Curso Pré-Vestibular ( $\beta = 0,24^*$ ) [\* Nível de significância inferior a 1%. Significado de “ $\beta$ ” nesse estudo: é o coeficiente de regressão padronizado, que expressa a relação existente entre a variável dependente (escore estimado do candidato) e a variável estudada, quando as outras variáveis são mantidas constantes];

- Descartando as variáveis que apresentaram o coeficiente de regressão padronizado nulo ( $\beta = 0$ )<sup>96</sup>, a equação de regressão para obter o poder explicativo das quatorze variáveis restantes em conjunto, apontou para o coeficiente de correlação múltipla de  $R = 0,58^*$ . Segundo o autor, esse coeficiente elevado ao quadrado ( $R^2 = 0,58^2 = 0,34$ ) resulta em que aproximadamente 34% da variância do escore total padronizado é explicada por todas as variáveis em conjunto e que, por conseqüência, 66% da variância não é explicada pelas variáveis [\* Estatisticamente significativo em nível inferior a 1%];

- Condensando as variáveis independentes nas seis dimensões anteriormente citadas<sup>97</sup>, o autor chega aos seguintes coeficientes de regressão padronizados por dimensão, mostrando as diferenças entre as mesmas, referente ao ano de 1995: Escolaridade ( $\beta = 0,32^*$ ), Pré-Vestibular ( $\beta = 0,24^*$ ), Sócio-econômica ( $\beta = 0,17^*$ ), Sexo ( $\beta = 0,12^*$ ), Concurso Vestibular e Universidade anterior ( $\beta = 0,10^*$ ), Idade ( $\beta = 0,05^*$ ). [\* Estatisticamente significativo em nível inferior a 1%].

Com os resultados obtidos acima, o autor nos faz algumas proposições importantes. A primeira delas é de que todas as dimensões analisadas em conjunto tiveram algum poder explicativo sobre o desempenho no Concurso Vestibular (31% em 1994 e 34% em 1995), sugerindo que fatores individuais e outros aspectos que não estivessem abrangidos nos questionários pudessem explicar o desempenho dos candidatos (ou seja, os 69% e 66% “não explicados” pelas variáveis de 1994 e 1995, respectivamente). A segunda proposição é a que segue:

“A importância de tal resultado é se constituir em evidência empírica contra posicionamentos teóricos, deterministas e reducionistas, que querem atribuir a alguma particular dimensão, em especial a Sócio-econômica, um peso que na verdade ela não teve. Adicionalmente, o estudo mostrou que a **escolaridade era sem dúvida**, dentre as dimensões investigadas, **a mais importante**. A dimensão Pré-Vestibular, que também era um fator de Escolaridade, mas que foi tratada em

<sup>96</sup> São estas as variáveis descartadas por apresentarem, se acordo com a metodologia utilizada, nenhum peso relacionado ao rendimento no Concurso Vestibular: ocupação principal da mãe, se exerce atividade remunerada/carga-horária, dependência administrativa escola 1º grau,

<sup>97</sup> Sem que as mesmas perdessem o poder explicativo do conjunto (mantendo o mesmo coeficiente de correlação múltipla com o escore padronizado, ou seja, 0,58).

separado, se incorporada à Escolaridade aumentava ainda mais a importância desta frente às outras quatro dimensões. O coeficiente de regressão padronizado da Escolaridade unida com Pré-Vestibular resultou em 0,43 e 0,44, respectivamente em 1994 e 1995.” (UFRGS/Prograd, 1998, p.27). [grifo nosso].

As conclusões dos estudos acima mencionados bem mostravam a dificuldade de setores de nossa Universidade em tomar atitudes em relação às assimetrias de ordem sócio-econômicas no acesso aos seus cursos e também, como vimos, dificuldades em certos momentos de até mesmo sequer reconhecer que aquelas assimetrias existiam ou tinham alguma participação considerável na classificação dos alunos no Concurso Vestibular.

O último estudo estatístico sobre o Concurso Vestibular publicado pela Universidade, apresentado em UFRGS/Prograd (1998), embora muito sofisticado na organização dos dados<sup>98</sup>, desconsiderou o que sempre se mostrava nos estudos anteriores: ao colocar em análise as variáveis sócio-econômicas dos candidatos (em separadas ou agrupadas em “dimensões” relacionando-as sempre com o resultado, quer seja pelo score, quer seja pela aprovação ou não dos candidatos), perdia-se a noção de complexidade, ou seja, desconsiderava a relação entre variáveis que sequer pertencem a uma mesma dimensão.

O problema é muito simples de entender. De acordo com o último estudo citado - em UFRGS/Prograd (1998) - as variáveis que compunham a dimensão “Escolaridade” (que incluíam dependência administrativa da escola em que se estudou, tipo de curso, turno de estudo e nome da escola) eram as que tinham um poder explicativo maior no resultado do Concurso Vestibular, embora fosse considerado um poder explicativo estatisticamente “fraco” (34% em 1995). Porém, como foi mencionado no trabalho, aliando a dimensão “Escolaridade” à dimensão “Curso Pré-Vestibular” (quantidade de tempo em que o candidato cursou), o poder explicativo subia para 44%. Parece-nos óbvio que as variáveis ligadas à escolarização dos candidatos tem “algum tipo de relação” com outras variáveis como, por exemplo, a de renda familiar: escolher uma boa escola (para não dizer a “melhor”), fazer dois anos de cursinho, estar em uma Escola Estadual ou Particular depende, em boa medida, das condições econômicas de uma família. Assim, caso o estudo aliasse a dimensão “Sócio-econômica” às dimensões “Escolaridade” e “Curso Pré-Vestibular”, provavelmente o “poder explicativo” seria ainda maior.

---

<sup>98</sup> Ao invés de dividir o resultado em “classificados” e “não classificados” utilizou o score dos candidatos.

Ao colocarmos variáveis em relação entre si (análises multivariadas) e realizarmos análises em função do resultado do Concurso Vestibular (classificação ou não), ocorrem diferenças que contribuem para algumas indeterminações, as quais mostram ser praticamente impossível determinarmos quais grupos de candidatos levariam vantagens sobre os outros, conforme as variáveis escolhidas.

Em primeiro lugar, essa dificuldade reside em estabelecer “perfis de candidatos”: as variáveis e categorias são tantas que possibilitam milhares de combinações. Por exemplo: um candidato que estuda em um curso de Ensino Médio noturno poderia ter estatisticamente “desvantagem” em relação a outro candidato de um curso diurno. No entanto, o primeiro candidato poderia ter estudado todo o seu Ensino Fundamental em uma Escola Particular de “prestígio” e ser de uma família com renda alta, sendo que o outro candidato pode ter estudado todo o Ensino Fundamental e Médio em uma Escola Pública, ser de uma família de baixa renda e não ter conseguido fazer um Curso Pré-Vestibular. A cada variável que se acrescenta (e quanto mais categorias em cada variável houver), aumenta a dificuldade de se estabelecer quais perfis levam mais vantagens sobre os outros, ao mesmo tempo em que diminui o poder preditivo do conjunto das variáveis sobre o resultado do Concurso Vestibular.

Em segundo lugar, ao se analisar variáveis em separado, ocorre o mesmo problema: mesmo que um candidato pertença à determinada categoria considerada em desvantagem em determinada variável (por exemplo, baixa escolaridade dos pais), poderia esse mesmo candidato “levar vantagem” em outras variáveis (por exemplo, estudou mais de um ano em um Curso Pré-Vestibular).

Essa impossibilidade de se determinar valores mais exatos se nota nos exemplos abaixo, demonstrados através das tabelas 4 e 5. Seguindo a metodologia utilizada nos estudos apresentados em UFRGS/Proplan (1986, 1990, 1995)<sup>99</sup> vemos as distribuições proporcionais dos alunos das Escolas Públicas e Privadas entre os classificados no Concurso Vestibular da UFRGS de 2007, no geral (Tabela 4) e separadas em alguns cursos (Tabela 5).

---

<sup>99</sup> Utilizando a distribuição proporcional (P %) de cada grupo dentre os classificados, a fim de compreender as diferenças entre os mesmos.

Tabela 4 – Diferença da distribuição proporcional dos candidatos classificados que cursaram todo ou maior parte do Ensino Médio<sup>100</sup> em Escola particular ou pública: Concurso Vestibular da UFRGS 2007

Curso	Dependência Administrativa da Escola				Diferença Proporcional (Particular ÷ Pública)
	Particular		Pública		
	N	P %	N	P %	
Classificados	2621	13,7	1568	9,4	1,4

Fontes: UFRGS/Coperse (2007).

N = Número total de Classificados P % = Proporção de Classificados

Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam e dos que estudaram em Escolas Comunitárias.

Tabela 5 – Diferença da distribuição proporcional dos candidatos classificados dos que cursaram todo ou maior parte do Ensino Médio em Escola Particular ou Pública segundo o curso escolhido na primeira opção: Concurso Vestibular da UFRGS 2007

Curso	Dependência Administrativa da Escola		Diferença Proporcional (Particular ÷ Pública)
	Particular (P %)	Pública (P %)	
Nutrição	9,8	2,8	3,5
História Diurno	17,8	5,8	3,0
Medicina	3,1	1,8	1,7
Eng. Cartográfica	24,3	22,2	1,1
Química	20,0	25,0	0,8

Fonte: UFRGS/Coperse. **Concurso Vestibular da UFRGS:** dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio de 2007. Dados calculados pelo autor através do programa SPSS.

P % = Proporção de Classificados

O que vemos nas Tabelas 4 e 5 é a diferença de representatividade dentre os aprovados entre os candidatos que estudaram todo ou maior parte do Ensino Médio em

<sup>100</sup> Escolhemos utilizar a variável “alunos que estudaram todo ou maior parte no **Ensino Médio**” pelo fato de que esta variável aparece em separado dos que estudaram no Ensino Fundamental nos estudos anteriores, sendo impossível de distinguir os que estudaram Ensino Fundamental e Médio em Escola Pública ou particular. Para termos um exemplo, no Concurso Vestibular de 2007, dos 1568 classificados que estudaram todo ou maior parte do Ensino Médio em Escolas Públicas, apenas 1148 estudaram também todo ou maior parte do Ensino Fundamental nessas escolas. Como temos os dados completos dos questionários sócio-econômicos (digitalizados no programa SPSS) somente dos Concursos Vestibular dos anos de 2004 a 2007, resta-nos manter o corte “Ensino Médio” para efeitos de comparação com os estudos e relatórios publicados anteriormente. Ainda: os estudos e relatórios publicados não fizeram análises por curso, mas sim, em relação aos inscritos e classificados em geral.

Escolas Particulares e em Escolas Públicas. Na Tabela 4, ao observarmos a proporção dos classificados, vemos que 13,7 em cada 100 candidatos de Escolas Particulares foram aprovados no Concurso Vestibular de 2007, ao passo que 9,4 em cada 100 candidatos de Escolas Públicas obtiveram o mesmo resultado. Ou seja, a “vantagem” dos alunos de Escolas Particulares pode ser traduzida da seguinte forma: os alunos das Escolas Particulares se classificam proporcionalmente 1,4 vezes mais ( $P \% \text{ Particular} \div P \% \text{ Pública}$ ) do que os alunos de Escolas Públicas.

Na Tabela 5, referente ao mesmo Concurso Vestibular, ao observarmos os dados do Curso de Nutrição, por exemplo, (dispensamos os números absolutos) vemos que 9,8 em cada 100 candidatos de Escolas Particulares se classificaram diante de 2,8 em cada 100 candidatos de Escolas Públicas. Seguindo o mesmo raciocínio, vemos que no Curso de Medicina a vantagem é menor (1,7) para os candidatos de Escolas Particulares do que em Nutrição, menor ainda que no Curso Engenharia Cartográfica (1,1), sendo que no Curso de Química, ao contrário, os candidatos de Escolas Particulares tiveram desvantagem sobre os de Escolas Públicas (0,8).

Ao levarmos em conta essas diferenças por curso, vemos que os dados estatísticos poderiam sugerir, por exemplo, que os Cursos de Nutrição e História oferecem “menos chances” para os alunos das Escolas Públicas do que o Curso de Medicina, sendo os primeiros, portanto, mais “elitistas”. Conforme a análise estatística que fazemos, quanto mais acrescentamos complexidade às análises (quanto mais variáveis e categorias), mais as diferenças entre grupos variam, discriminando grupos em menor grau e diminuindo o poder preditivo das variáveis. Nesses casos, o problema reside na variável-chave, que se reduz a “classificados” e “não classificados”, não levando em conta, por exemplo, o escore final de cada candidato, conforme foi feito em UFRGS/Prograd (1998) - metodologia esta que, por sua vez, também apresenta problemas (como qualquer outra) por não levar em conta que um escore alto não garante a aprovação no Concurso Vestibular, uma vez que os mesmos dependem de qual curso escolhido.

Esse grau de complexidade e “indeterminismo” presente em qualquer tipo de análise sobre as variáveis e perfis sócio-econômicos dos vestibulandos da UFRGS decorre do fato de que as histórias singulares de cada candidato comportam processos que, como sabemos, vão

muito além do que possa ser registrado em algumas poucas dezenas de variáveis. Nesse sentido, não basta apenas atribuir o que as estatísticas não conseguem explicar às singularidades (empenho pessoal, capacidades cognitivas, horas de estudo, etc.), pois muitas dessas singularidades podem estar ou não intimamente ligadas às condições sócio-econômicas que são expressas ou não nas variáveis apresentadas nos estudos.

Assim sendo, ao lidarmos com os dados das variáveis sócio-econômicas dos candidatos ao Concurso Vestibular da UFRGS em vários períodos, poderíamos eternamente “comprovar” se o copo estava “meio cheio” ou, por outro lado, “meio vazio”. Reconhecer o caráter complexo, relativo e tão impreciso de uma Ciência tão precisa, significa querer, por outro lado, compreender os motivos deste copo *parecer* estar dessas maneiras.

Dessa forma, mesmo que levemos em consideração a imprecisão dos dados, é importante reconhecermos que os mesmos mostram assimetrias que persistiram ao longo do tempo, enquanto pouco se fazia dentro desta Universidade para diminuí-las. Em Souza (2008), publicamos um estudo mostrando as distribuições proporcionais dos candidatos nos Concursos Vestibular da UFRGS de 2007 (antes das cotas) e 2008 (com as cotas), segundo a dependência administrativa das escolas em que os candidatos estudaram o Ensino Médio, segundo a cor/etnia dos candidatos e segundo a renda familiar dos mesmos. No entanto, nessa obra, não realizamos comparações com Concursos Vestibular da UFRGS de outras épocas. Apresentaremos a seguir algumas das comparações possíveis, no limite da compatibilidade dos dados apresentados nas publicações disponíveis.

De acordo com os dados que foram publicados<sup>101</sup> sobre a dependência administrativa das escolas em que os candidatos estudaram, encontramos ao longo do tempo uma evidente diferença proporcional de classificação entre os candidatos egressos das Escolas Públicas, e das Escolas Particulares, conforme vemos na Tabela 6 e na Tabela 7.

---

<sup>101</sup> Não há relatórios disponíveis de 1992 a 2002 que contenham dados sobre os questionários sócio-econômicos dos candidatos. Nem todos os relatórios apresentaram dados sobre a dependência administrativa das Escolas em que os candidatos estudaram.

Tabela 6 - Distribuição proporcional do resultado no Concurso Vestibular da UFRGS segundo a dependência administrativa da escola em que freqüentou todo ou maior parte do II Grau/Ensino Médio: 1984 a 2004

Escola	84/85/86*			87/88/89*			1991			2004		
	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %
Pública	36033 49,9%	4095 45,9%	11,3	34501 47,6%	4165 44,6%	12,0	14956 44,5%	1339 38,5%	8,9	20733 46,8%	1657 38,7%	7,9
Particular	32902 45,6%	4681 52,4%	14,2	31038 42,8%	4804 51,4%	14,4	13600 40,4%	1952 56,1%	14,3	22082 49,8%	2536 59,3%	11,4
Total	72197	8923		72522	9345		33642	3479		44297	4278	

Fontes: UFRGS/Proplan (1990, 1995); UFRGS/Coperso (1991); UFRGS/Coperse (2004).

I = Inscritos C = Classificados P % = Proporção de Classificados

Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam e os que estudaram em supletivo ou madureza.

\* Total do Período

Tabela 7 - Distribuição proporcional do resultado no Concurso Vestibular da UFRGS segundo a dependência administrativa da escola em que freqüentou todo ou maior parte do Ensino Médio: 2005 a 2007

Escola	2005			2006			2007		
	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %
Pública	20991 47,9%	1677 39,1%	7,9	18740 45,9%	1569 37,2%	8,3	16583 43,8%	1568 37,2%	9,4
Particular	21774 49,7%	2524 58,9%	11,5	21598 52,91%	2609 61,9%	12,0	19037 65,4%	2621 62,2%	13,7
Total	43773	4283		40816	4212		35847	4212	

Fontes: UFRGS/Coperse (2005, 2006, 2007).

I = Inscritos C = Classificados P % = Proporção de Classificados

Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam e os que estudaram em Escolas Comunitárias.

Nas Tabelas 6 e 7, podemos observar a participação dos alunos das Escolas Públicas e Particulares no Concurso Vestibular da UFRGS de diferentes maneiras. Notamos que até o ano de 1991, os alunos que cursaram o Ensino Médio nas Escolas Públicas eram maioria dentre os inscritos, sendo que a partir de 2004 aparecem em menor proporção do que os das Escolas Particulares.

Ao olharmos para os dados dos candidatos classificados, vemos que os candidatos das Escolas Particulares em todos os períodos eram maioria. Em relação à proporção (P %) dos candidatos das Escolas Públicas e particulares dentre os classificados, podemos ver em todos



os anos a vantagem dos alunos das Escolas Particulares, independente de serem maioria ou não dentre os inscritos. Assim, vemos que, por exemplo, no ano de 2005, 7,9 dentre cada 100 candidatos que estudaram o Ensino Médio em Escolas Públicas foram aprovados no Concurso Vestibular, ao passo que 11,5 em cada 100 alunos de Escolas Particulares foram aprovados. Ao olharmos para as diferenças proporcionais dentre os candidatos classificados egressos das Escolas Públicas e das Particulares, podemos ver as “distâncias” presentes de um grupo para outro, havendo sempre uma vantagem para estes últimos. Tais diferenças proporcionais de aprovação ( $P \% \text{ Particular} \div P \% \text{ Pública}$ ) resultaram em: diferença de 25% (1,25) para alunos de Escola Particular no período de 84/85/86, diferença de 20% (1,20) para alunos de Escola Particular no período de 87/88/89, diferença de 60% (1,60) para alunos de Escola Particular em 1991, diferença de 44% (1,44) para alunos de Escola Particular em 2004, mantendo-se esta diferença praticamente inalterada até 2007. Nota-se, portanto, que nos anos 1980 os alunos das Escolas Públicas tinham um pouco menos de desvantagens do que em 1991<sup>102</sup>, sendo que de 2004 a 2007 essa desvantagem manteve-se maior do que nos anos 80.

As Tabelas 8 e 9 mostram os dados sobre as diferenças proporcionais dos candidatos classificados de acordo com a escolaridade dos pais ao longo do tempo.

Tabela 8 – Distribuição proporcional do resultado no Concurso Vestibular da UFRGS segundo a escolaridade do pai: 1975 – 1991

Escolaridade	75/78/82/83*			84/85/86*			87/88/89*			1991		
	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %
Até Ens.Fund. Completo (1)	54574 57,0%	4491 37,6%	8,2	36161 52,3%	3282 37,7%	9,0	32542 44,8%	3052 32,6%	9,3	13830 41,1%	925 26,5%	6,6
Ens. Médio (2) Compl. ou não	16919 17,6%	2332 19,5%	13,7	13436 19,4%	1764 20,3%	13,1	14135 19,4%	1883 20,1%	13,3	6450 19,1%	654 18,8%	10,1
Curso Superior Compl. ou não	21525 22,5%	4389 36,8%	20,3	19439 28,1%	3639 41,8%	18,7	21574 29,7%	4006 42,8%	18,5	10084 29,9%	1666 47,9%	16,5
Total	95685	11923		69056	8685		72522	9345		33642	3478	

Fontes: UFRGS/Proplan (1986, 1990, 1995); UFRGS/Coperso (1991).

I = Inscritos C = Classificados P % = Proporção de Classificados

(1) Incluindo o antigo 1º Grau e equivalentes. (2) Incluindo o antigo 2º Grau e equivalentes.

\* Total do Período Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam.

<sup>102</sup> Infelizmente não há relatórios mais completos disponíveis para consulta sobre os resultados dos concursos Concurso Vestibular da UFRGS da década de 1990, para sabermos se o ano de 1991 foi atípico ou essa diferença maior de aprovação entre alunos de Escolas Públicas e particulares se manteve ao longo da década.

Tabela 9 – Distribuição proporcional do resultado no Concurso Vestibular da UFRGS segundo a escolaridade do pai: 2004 – 2007

Escolaridade	2004			2005			2006			2007		
	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %
Até Ens. Fund. Completo (1)	11091 25,7%	756 18,3%	6,8	11157 25,9%	746 18,0%	6,6	10034 24,7%	693 16,5%	6,9	8606 22,8%	689 16,4%	8,0
Ensino Médio (2) Compl. ou não	12176 28,2%	993 24,0%	8,1	12345 28,7%	1032 24,9%	8,3	11689 28,8%	1048 25,0%	8,9	10998 29,2%	1012 24,3%	9,2
Curso Superior Compl. ou não	18531 43,0%	2302 55,8%	12,4	18310 42,6%	2288 55,3%	12,4	17794 43,9%	2374 56,6%	13,3	17444 46,3%	2445 58,3%	14,0
Total	43048	4123		42921	4132		40477	4188		37652	4193	

Fonte: UFRGS/Coperse. **Concurso Vestibular da UFRGS**: dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007. Dados calculados pelo autor através do programa SPSS.

I = Inscritos C = Classificados P % = Proporção de Classificados

(1) Incluindo o antigo 1º Grau e equivalentes. (2) Incluindo o antigo 2º Grau e equivalentes.

Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam.

Ao observarmos as Tabelas 8 e 9, vemos que ao longo das últimas quatro décadas foi aumentando o percentual de inscritos e classificados cujos pais chegaram ao Ensino Superior ao passo que diminui a presença de candidatos cujos pais chegaram no máximo ao final do Ensino Fundamental. Tal fato se deve, provavelmente, à expansão gradativa da Escolarização da população ao longo do período em questão. O que chama a atenção é a diminuição das “distâncias”, ou seja, dos percentuais proporcionais de aprovação (P %) entre os candidatos cujos pais tinham menor Escolarização e os que tinham maior Escolarização ao longo das últimas quatro décadas. Por exemplo: se no período de 75/78/82/83 os percentuais proporcionais de classificados com pais que chegaram no máximo ao Ensino Fundamental completo era de 6,8 e os classificados com pais que chegaram até o Ensino Superior era de 20,3, esta distância entre percentuais foi diminuindo ao longo do tempo, chegando em 2007 para, respectivamente, 8,0 e 14,0. Tais dados sugerem uma leve e gradativa diminuição dessas desproporções, mostrando haver cada vez menos relação entre escolaridade do pai e classificação de um candidato no Concurso Vestibular, embora as diferenças persistissem de forma substancial.

Também encontramos diferenças significativas ao longo do mesmo período em relação às vantagens de quem frequenta um Curso Pré-Vestibular. Nas Tabelas 10 e 11 veremos essas diferenças.

Tabela 10 – Distribuição proporcional do resultado no Concurso Vestibular da UFRGS segundo a frequência a Curso Pré-Vestibular (CPV): 1975 – 1999

CPV	75/78/82/83*			84/85/86*			87/88/89*		
	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %
Não frequentou	40578 42,40%	2771 23,2%	6,8	32663 45,2%	2407 27,0%	5,9	30376 41,8%	2344 25,0%	7,7
Menos de 1 ano	30961 32,3%	4505 37,7%	14,5	24913 34,4%	3778 42,3%	15,1	26152 30,0	4055 43,3%	15,5
Por 1 ano	18893 19,7%	3482 29,2%	18,4	11187 15,4%	2048 22,9%	18,3	11328 15,6%	2046 21,8%	18,0
Mais de 1 ano	3789 3,9%	974 8,1%	25,7	3442 4,7%	680 7,6%	19,7	3782 5,2%	754 8,0%	19,9
Total	95685	11923		72205	8913		72522	9345	

Fontes: UFRGS/Proplan (1986, 1990, 1995).

I = Inscritos C = Classificados P % = Proporção de Classificados

\* Total do Período Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam.

Tabela 11 – Distribuição proporcional do resultado no Concurso Vestibular da UFRGS segundo a frequência a Curso Pré-Vestibular (CPV): 1991 – 2007

CPV	1991			2004			2007		
	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %
Não frequentou	13172 39,1%	828 23,8%	6,2	16339 36,8%	944 22,0%	5,7	15606 41,2%	1086 25,7%	6,9
Menos de 1 ano	11962 35,5%	1391 39,9%	11,6	13909 31,3%	1504 35,1%	10,8	11679 30,8%	1439 34,1%	12,3
Por 1 ano	4984 14,8%	764 21,9%	15,3	7037 15,8%	854 19,9%	12,1	5713 15,0%	806 19,1%	14,1
Mais de 1 ano	1983 5,8%	379 10,8%	19,1	5402 12,1%	886 20,7%	16,4	4535 11,9%	845 20,0%	18,6
Total	33642	3478		44297	4278		37847	4212	

UFRGS/Coperso (1991); UFRGS/Coperse (2004, 2007).

I = Inscritos C = Classificados P % = Proporção de Classificados

Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam.

Ao observarmos as Tabelas 10 e 11, vemos que é nítida a diferença proporcional de classificados (P %): há um percentual maior de aprovação para os candidatos que mais tempo fazem Cursos Pré-Vestibular. Podemos observar também nessas tabelas que ao longo do

tempo pouco se alteraram as proporções de inscritos e classificados segundo a frequência aos Curso Pré-Vestibular. Por exemplo: os percentuais de candidatos inscritos e de classificados que não fizeram esses cursos no período de 75/83 (39,1% e 23,8%, respectivamente) é praticamente o mesmo dos percentuais do Concurso Vestibular de 2007 (41,2% e 25,7%, respectivamente). Da mesma forma vemos que pouco se alteraram as diferenças proporcionais (P %) entre os classificados, mostrando o quanto as vantagens de quem faz Curso Pré-Vestibular permanecem praticamente as mesmas.

A Tabela 12 exemplifica a diferença de resultado no Concurso Vestibular dos candidatos que não fizeram Curso Pré-Vestibular, de acordo com a renda familiar.

Tabela 12 – Distribuição proporcional do resultado no Concurso Vestibular da UFRGS dos candidatos que não freqüentaram Cursos Pré-Vestibular segundo a renda familiar: ano 2007

Resultado	Renda total familiar (salários mínimos)						Total
	Até 1 (inclusive)	De 1 a 5 (inclusive)	De 5 a 10 (inclusive)	De 10 a 20 (inclusive)	De 20 a 30 (inclusive)	Mais de 30	
Classificados	23 3,1%	355 5,0%	371 8,5%	218 9,8%	70 11,0%	39 10,3%	1086 7,0%
Não Classificados	709 96,9%	6779 95,0%	4005 91,5%	2000 90,2%	569 89,0%	338 89,7%	14520 93,0%
Total	732	7134	4376	2218	639	377	15606

Fonte: UFRGS/Coperse. **Concurso Vestibular da UFRGS**: dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007. Dados calculados pelo autor através do programa SPSS. Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam.

Além da desvantagem dos candidatos que não freqüentam Curso Pré-Vestibular demonstrada na Tabela 11, vemos na Tabela 12 que os percentuais de classificação desses candidatos aumentam conforme aumenta a renda familiar, mostrando ser esta outra variável de grande importância em relação aos resultados do Concurso Vestibular. Essas diferenças ocorreram de forma semelhante nos Concursos Vestibular de 2004, 2005 e 2006.

O problema da desvantagem de renda e da dependência administrativa da escola em que os candidatos estudaram associada à classificação no Concurso Vestibular da UFRGS

ganha um novo grau de complexidade quando discriminamos as Escolas Públicas nas três esferas (municipal, estadual e federal), conforme veremos na Tabela 13.

Tabela 13 - Distribuição proporcional do resultado no Concurso Vestibular da UFRGS segundo a renda familiar em salários mínimos e dependência administrativa da escola em que cursou todo ou maior parte do Ensino Médio – ano 2006<sup>103</sup>

Renda Familiar	Municipal			Estadual			Particular			Federal			Total Linha		
	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %
até 1	44	0	0	883	35	4,0	307	18	5,9	49	3	6,1	1283	56	4,4
1 a 5	352	16	4,5	9854	641	6,5	4976	434	8,7	528	73	13,8	5710	1164	7,4
5 a 10	127	10	7,9	4374	435	9,9	7273	849	11,7	478	77	16,1	12252	1371	11,2
10 a 20	33	4	12,1	1240	145	11,7	5273	763	14,5	245	49	20,0	6791	961	14,2
20 a 30	5	0	0	222	36	16,2	2122	313	14,8	62	16	25,8	2411	365	15,1
+ de 30	2	0	0	67	11	16,4	1427	208	14,6	33	9	27,3	1529	228	14,9

Fonte: UFRGS/Coperse. **Concurso Vestibular da UFRGS**: dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007. Dados calculados pelo autor através do programa SPSS.

I = Inscritos C = Classificados P % = Proporção de Classificados

Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam.

Ao examinarmos a Tabela 13, tanto olhando para os dados sobre renda familiar, constatamos que os percentuais de classificação (P %) aumentam conforme aumenta a renda familiar, independente do tipo de escola em que se estude. Ainda em relação à renda familiar dos candidatos, vemos que a maioria dos candidatos inscritos das Escolas Públicas Municipais e Estaduais se concentram nas duas faixas menores de renda (até 1 e de 1 a 5 salários mínimos), que a maioria dos candidatos inscritos das Escolas Públicas Federais se encontram na segunda e terceira menores faixas de renda (1 a 5 e de 5 a 10 salários mínimos), sendo que a maioria dos alunos das Escolas Particulares se encontram nas faixas intermediárias de renda familiar (de 5 a 10 e de 10 a 20 salários mínimos).

Em relação à dependência administrativa das escolas, podemos observar também a vantagem em termos de percentual de classificação (P %) dos alunos das Escolas Particulares sobre os das Escolas Estaduais e Municipais, e a vantagem dos alunos das Escolas Federais

<sup>103</sup> Somente até o ano de 2006 foram publicados os dados sobre a dependência administrativa das Escolas Públicas separados em Escolas federais, Estaduais e Municipais.

sobre todos os demais. Ao cruzarmos as variáveis renda familiar e dependência administrativa das escolas, podemos ver nitidamente as duas vantagens se sobrepondo (olhando as faixas horizontais e também verticais).

Como vimos nas Tabelas de 6 a 13 mostradas como exemplo, há muitas variáveis sócio-econômicas que se relacionam com as diferenças de percentuais de aprovação no Concurso Vestibular da UFRGS. Quando postas em análise em conjunto (análises multivariadas), como vimos em alguns UFRGS/Prograd (1998), por exemplo, vemos que o poder explicativo das várias variáveis sócio-econômicas perde valor, minimizando o grau de associação das mesmas com a classificação no Concurso Vestibular. No entanto, ao analisá-las em separado, ou fazendo alguns cruzamentos simples verificando a proporcionalidade dos grupos, pudemos considerar que determinadas variáveis, como as encontradas nas tabelas apresentadas, apresentam um importante grau de discriminação entre os grupos.

A seguir, veremos as mudanças relacionadas a três variáveis (cor/etnia, dependência administrativa e renda familiar) ocorridas a partir de 2008 com a implementação da Reserva de Vagas (cotas) no Concurso Vestibular da UFRGS.

### 3.4 O CONCURSO VESTIBULAR 2008: as mudanças depois das cotas

Com a realização da primeira experiência de aplicação do Sistema de Reserva de Vagas para alunos das Escolas Públicas e alunos auto-declarados negros das Escolas Públicas, bem como da criação de vagas específicas para alunos indígenas (10 vagas) no Concurso Vestibular da UFRGS em 2008, algumas mudanças foram muito significativas.

Os dados sobre cor e etnia dos candidatos ao Concurso Vestibular da UFRGS começaram a aparecer nos relatórios somente a partir do ano de 2004, apresentando pouca variação até 2007, conforme apresentamos em Souza (2008). Na tabela 14 vemos as mudanças ocorridas entre 2007 e 2008, segundo a cor/etnia dos candidatos.

Tabela 14 - Distribuição proporcional do resultado no Concurso Vestibular da UFRGS segundo a cor e etnia: 2007 e 2008

Cor/Etnia	2007 (sem cotas)			2008 (com cotas)		
	I	C	P %	I	C	P %
Branços	33554 88,6%	3878 92,0%	11,5	30539 87,2%	3626 84,0%	11,8
Negros	1291 3,4%	63 1,5%	4,8	1592 4,5%	316 7,3%	19,8
Amarelos	304 0,8%	27 0,6%	8,8	267 0,7%	27 0,6%	10,1
Pardos	2239 5,9%	202 4,8%	9,0	2270 6,4%	299 6,9%	13,1
Indígenas	133 0,3%	7 0,1%	5,2	109 0,3%	9 0,2%	8,2
Total	37847	4212		34999	4312	

Fontes: UFRGS/Coperse (2007, 2008).

I = Inscritos      C = Classificados      P % = Proporção de classificados

Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam.

Podemos observar, conforme a Tabela 14, que os índices de aprovação dos candidatos auto-declarados negros e pardos<sup>104</sup> aumentaram significativamente em relação aos auto-declarados brancos de 2007 para 2008. Há que se considerar que os percentuais de classificação subiram para todos os grupos em 2008 pelo fato de haver mais vagas disponíveis e menos candidatos inscritos do que no ano anterior. Nota-se uma grande elevação no percentual de classificados auto-declarados negros e pardos, estando superior aos candidatos auto-declarados brancos, caracterizando um avanço no que se refere à adoção de políticas de ações afirmativas voltadas para a população negra, visando uma recuperação das desvantagens históricas desses grupos.

A tabela 15 mostra as diferenças proporcionais dos candidatos segundo a dependência administrativa das Escolas de Ensino Médio, comparando com diferentes períodos.

<sup>104</sup> A classificação “pardos” é utilizada nos Questionários Sócio-econômicos do Concurso Vestibular da UFRGS.

Tabela 15 – Distribuição proporcional do resultado no Concurso Vestibular da UFRGS segundo a dependência administrativa da escola em que cursou todo ou maior parte do Ensino Médio: 1984 - 2008

Dep. Admin.	84/85/86*			1991			2004			2008 (com cotas)		
	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %
Pública	36033 49,9%	4095 45,8%	11,3	14956 44,4%	1339 38,2%	8,9	20733 46,8%	1657 38,7%	8,0	15669 44,7%	2262 52,4%	14,4
Particular	32902 44,4%	4681 52,4%	14,2	13600 40,4%	1952 56,1%	14,3	22082 49,8%	2536 59,3%	11,5	19145 54,7%	2027 47,0%	10,5
Total	72197	8923		33642	3479		44297	4278		34999	4312	

Fonte: UFRGS/Proplan (1990); UFRGS/Coporse (1991, 2004, 2008)

I = Inscritos      C = Classificados      P % = Proporção de Classificados

Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam e os que estudaram em Supletivo, Madureza e em Escola Comunitária.

\* Total do Período

Podemos observar na Tabela 13 (resultado x renda x Escola) o quanto pode ser difícil estipular uma “caracterização de desvantagem” de candidatos segundo a renda familiar ou a dependência administrativa da escola. Naquele Concurso Vestibular de 2006 havia mais de cinco mil candidatos inscritos egressos das Escolas Particulares cuja renda familiar total encontrava-se nas duas menores faixas (até 1 e de 1 a 5 salários mínimos), enquanto que havia mais de sete mil candidatos inscritos que estudaram nas Escolas Públicas cuja renda familiar era superior a 5 salários mínimos.

Assim mesmo, ao realizarmos o corte “alunos das Escolas Públicas” para a Reserva de Vagas do Concurso Vestibular de 2008, notamos uma grande mudança em relação à renda familiar, em números absolutos e relativos, tanto dos candidatos inscritos como classificados, conforme a Tabela 16.



Tabela 16 - Distribuição proporcional do resultado do Concurso Vestibular da UFRGS segundo a renda familiar em salários mínimos: 1975 - 2008

Renda Familiar (salários mínimos)	1975			1982			2004			2008 (com cotas)		
	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %	I	C	P %
Até 5	3906 21,9%	116 4,0%	2,9	7494 26,5%	117 3,9%	1,5	15587 35,1%	982 22,9%	6,3	18348 52,4%	2030 47,0%	11,0
De 5 a 10	6459 36,2%	669 23,0%	10,3	11833 41,9%	1117 38,0%	9,4	13554 30,5%	1387 32,4%	10,2	8420 24,0%	1137 26,3%	13,5
Mais de 10	6814 38,2%	2101 72,4%	30,8	7545 26,7%	1624 55,3%	21,5	13311 30,0%	1795 41,9%	13,4	7862 22,4%	1093 25,3%	13,9
Total	17831	2898		28176	2934		44297	4278		34999	4312	

Fonte: UFRGS/Proplan (1986); UFRGS/Coperse (2004, 2008).

I = Inscritos C = Classificados P % = Proporção de Classificados

Obs.: não foram considerados dados dos que não responderam. As faixas de renda foram agrupadas a fim de que ficassem compatibilizadas em todos os anos apresentados na tabela.

A Tabela 16 mostra uma série de mudanças ao longo do período examinado. Em relação aos candidatos inscritos, vemos que os com renda familiar de até 5 salários mínimos, cujo percentual vinha crescendo ao longo do tempo (de 21,9% em 1975 para 35,1% em 2004), deu um salto substantivo em 2008, para 52,4%, ao passo que os percentuais das faixas mais altas de renda familiar diminuíram durante todo o período. O mesmo ocorreu com os candidatos classificados: enquanto aumentou em todos os anos a participação de candidatos de menor renda familiar, diminuiu a presença de candidatos classificados nas faixas superiores.

Ainda sobre a Tabela 16, vemos que a mesma mostra dados impressionantes a respeito dos candidatos com renda familiar acima de 10 salários mínimos: em 1975, por exemplo, 72,4% dos candidatos aprovados no Concurso Vestibular da UFRGS pertenciam a esta faixa de renda<sup>105</sup>. Tal desproporção, no entanto, foi perdendo força na medida em que mais alunos das faixas menores de renda (até 1 e de 1 a 5 salários mínimos) foram ganhando espaço.

Por fim, em relação aos percentuais de classificação no Concurso Vestibular (P %), podemos ver uma gritante diferença entre as faixas de renda familiar em todos os anos observados, sendo que as assimetrias entre os três grupos foram diminuindo ao longo do

<sup>105</sup> Justificando, portanto, a preocupação do caráter excludente do Concurso Vestibular revelado em UFRGS (1978).

tempo. Mesmo após a adoção do sistema de cotas em 2008, ainda encontramos dentre os candidatos classificados uma pequena vantagem proporcional para as faixas maiores de renda.

O fato acima mostra o quão forte é a participação da variável renda familiar (e tudo o que se relaciona com a mesma) na classificação do Concurso Vestibular: após a adoção da Reserva de Vagas em 2008, o percentual de classificação (P %) dos alunos das Escolas Públicas (conforme Tabela 15) superou o dos alunos das Escolas Particulares (14,4% e 10,5%, respectivamente), da mesma forma como ocorreu com os candidatos negros e pardos em relação aos brancos (Tabela 14). No entanto, a adoção da Reserva de Vagas não reverteu (porém minimizou) em termos proporcionais a aprovação dos candidatos de menor renda.

De toda sorte, dois fatos merecem atenção a partir do Concurso Vestibular de 2008, comparando os dados com anos anteriores: por um lado, a adoção da Reserva de Vagas para os alunos das Escolas Públicas não contribuiu para aumentar a presença desses dentre os candidatos inscritos, embora agora sejam maioria dentre os classificados. Por outro lado, vimos que em 2008, com as cotas, aumentou drasticamente a participação dos candidatos das faixas mais baixas de renda (até 5 salários mínimos), tanto entre os inscritos (52,4%) quanto entre os classificados (47,0%).

Ainda que as análises estatísticas possíveis para as questões sobre a o tipo de escola, renda familiar e cor/etnia dos vestibulandos adquiram maior complexidade ao se realizar correspondências com outras variáveis (ligadas a outros itens sobre escolarização, questões culturais, trabalho, etc.), as diferenças de índices nos grupos utilizados nesta Seção não deixam de ser evidentes, mesmo em uma apresentação simplificada dos dados. É muito importante levarmos em consideração que essas diferenças se acentuam ou não, conforme a escolha do curso pelos candidatos. Embora tenhamos mostrado um exemplo “relativamente oposto” nas Tabelas 4 e 5, em relação à variável “dependência administrativa da Escola de Ensino Médio”, sabemos que os cursos de maior prestígio, densidade ou argumento de concorrência, geralmente são os que mais evidenciam as assimetrias sócio-econômicas representadas em números e percentuais. Basta considerarmos o caso dos cursos cujo “ponto de corte” costuma ser muito alto<sup>106</sup> (Medicina, Direito Diurno, Administração Diurno,

---

<sup>106</sup> Conforme UFRGS/Coperse (2008), apenas os candidatos com as melhores médias nas provas objetivas são selecionados para a correção da prova de redação, em um número correspondente a quatro vezes o número de

Biomedicina, Publicidade/Propaganda, Design Produto, Design Visual e Relações Internacionais). Em tais cursos, nenhum dos candidatos auto-declarados negros de Escola Pública se classificaram através da adoção do Sistema de Reserva de Vagas no ano de 2008. Por outro lado, a totalidade das vagas reservadas em cada curso aos alunos de Escolas Públicas em geral (30%) foram preenchidas no concurso Vestibular desse mesmo ano, com exceção dos cursos de Artes Visuais, Design Produto e Música, de acordo com os dados da Coperse (UFRGS/Coperse, 2008).

Embora saibamos que nem todos os alunos egressos do Ensino Médio buscam o Ensino Superior, essas diferenças de proporcionalidade podem indicar o distanciamento do Ensino Superior Público de boa parte desses alunos, dada a conhecida dificuldade de ingresso através dos concorridos Concursos Vestibular. Desta forma, chega a ser surpreendente o fato de que tanto no Concurso Vestibular de 2008 como no de 2009<sup>107</sup>, os alunos inscritos que declararam ter estudado pelo menos a metade do Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio em Escolas Públicas (critério necessário para ser cotista) não chegam a representar 1/3 dos candidatos<sup>108</sup>.

Convém ressaltarmos também que o número de candidatos ao Concurso Vestibular da UFRGS vem caindo ano após ano, chegando ao máximo de 47.501 inscritos em 2001 e mínimo de 34.999 em 2009. Há muitos fatores que, em coexistência, podem explicar esse fenômeno. Se, por um lado, a UFRGS promoveu nos últimos anos facilidades e equilíbrio para as inscrições e as provas que poderiam possibilitar o crescimento do número de inscritos (Reserva de Vagas, possibilidade de isenção ou desconto na taxa de inscrição, menor número de dias de provas, menos questões por prova, redução na exigência de número mínimo de acertos nas provas, provas realizadas em diversos municípios do Rio Grande do Sul entre outros), por outro lado outras questões podem ter contribuído para a diminuição do número de inscritos (custo elevado da taxa de inscrição no Concurso Vestibular, evasão Escolar no Ensino Médio, aumento das vagas em outras IES Públicas do Rio Grande do Sul, no Ensino Técnico e Tecnológico, possibilidades de ingresso nas instituições privadas através do

---

vagas do curso em que optou. Por exemplo: se o curso de Farmácia oferece 100 vagas, apenas os 400 candidatos com s melhores escores nas provas objetivas são selecionados para ser corrigida a redação. Os demais candidatos, portanto, não são classificados.

<sup>107</sup> Os quais se adotou o Sistema de Reserva de Vagas.

<sup>108</sup> Fonte: UFRGS.Coperse. **Concurso Vestibular da UFRGS – Processos Seletivos Anteriores**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

aumento da oferta de cursos e de bolsas ou financiamentos federais [PROUNI e FIES], desconhecimento do Sistema de Reserva de Vagas adotado pela UFRGS, entre outras).

Consideramos, portanto, que os dados quantitativos que foram apresentados caracterizam *diferenças* entre os candidatos sob determinados aspectos (cor, renda familiar e dependência administrativa da escola em que estudou, etc.) os quais, por si só, não são determinantes nas assimetrias de acesso aos Cursos de Graduação da UFRGS. Entretanto, sendo esses aspectos presentes nas relações construídas durante as trajetórias de vida de cada pessoa (fato que inviabiliza as predições estatísticas por ser “cada caso, um caso”), encontramos, observando o conjunto, a força e a constância de algumas variáveis ao longo do tempo, representadas de modo desigual nas características sócio-econômicas dos candidatos aprovados nos Concursos Vestibular da UFRGS.

Sabemos também que medidas baseadas em Políticas de Ações Afirmativas não são aceitas por unanimidade em nossa sociedade e que as mesmas resolvem apenas parcialmente a situação de grupos que estão em condições de desvantagens sociais. Entretanto, os benefícios visíveis, no que se refere à pequena, porém importante parcela de estudantes egressos do Ensino Médio que estão ingressando nas Instituições Públicas de Ensino Superior brasileiras através dessas políticas, não se limitam à mobilidade e ascensão social dos mesmos. Conforme nos aponta OLIVEN (2007), mais do que benefícios concretos imediatos, emergem dessas políticas efeitos simbólicos e éticos a partir do momento em que a sociedade dispõe-se ao debate, conhecimento e reconhecimento da nossa diversidade étnica e cultural e das nossas desigualdades estruturais.

Buscaremos a seguir, adentrando ainda mais no reino das probabilidades e das incertezas, descortinar os tesouros da diversidade, através das histórias de alguns alunos desta Universidade, vindos de diferentes Escolas Públicas e de vários lugares.



#### 4 OS JOVENS DA UFRGS, AS SUAS HISTÓRIAS E OS SEUS LUGARES

Dos dezessete jovens estudantes dos Cursos de Graduação da UFRGS que se dispuseram contar suas caminhadas até a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, cujas narrativas completas constam no CD (APÊNDICE-E) desta Tese, apresentaremos a seguir, de modo sintético, algumas das principais informações sobre os mesmos, baseados em suas narrativas, gravadas no ano de 2007. Após essa apresentação, realizaremos análises e considerações sobre alguns aspectos deste Estudo, através de quatro dimensões de observação diferentes sobre os dados apresentados (quantitativos e qualitativos): *os jovens e as suas escolas, os jovens e suas famílias, os jovens e a UFRGS, e os jovens e seus lugares*.

**Carol** é branca, tem 24 anos e é estudante do Curso de Geologia desde 2004. Nasceu e morou na cidade de Venâncio Aires, Rio Grande do Sul, até concluir o seu Ensino Médio. Carol, sua irmã e irmão (mais velhos que ela), foram criados pelo pai (formado em Jornalismo mas que exerce a profissão de vendedor) e pela mãe (professora de Língua Portuguesa e de classes especiais em Escolas Estaduais da região), tendo os avós e tios uma participação importante na sua educação. Ingressou na UFRGS após o seu terceiro Concurso Vestibular. Naquele ano, o Curso de Geologia foi procurado por 216 candidatos (5,4 por vaga), sendo que a metade dos classificados neste curso estudou todo ou maior parte do Ensino Fundamental e Médio em Escolas Públicas<sup>109</sup>. Conta que tanto a sua trajetória escolar (Carol explica que não gostava de freqüentar suas escolas e que geralmente era aprovada de ano “*com as calças na mão*”)<sup>110</sup> como a sua chegada ao seu Curso (“*caí de pára-quedas*”), está mais relacionada com o seu desejo de “*girar o mundo*”<sup>111</sup> do que com a existência de objetivos previamente traçados<sup>112</sup>. Estudou todo o Ensino Fundamental e Médio em Escolas Estaduais da sua cidade, consideradas por ela “*escolas boas e tradicionais*”. Carol mora em uma das Casas de

---

<sup>109</sup> (Dados calculados pelo autor.) Fonte: UFRGS/Coperse. **Vestibular da UFRGS**: dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007.

<sup>110</sup> Todas as expressões, excertos ou frases pronunciadas pelos entrevistados que forem utilizadas de forma literal no texto desta Tese serão grafadas em itálico e entre aspas, para diferenciar de algumas expressões utilizadas eventualmente por este autor, as quais estarão grafadas somente entre aspas.

<sup>111</sup> Mundo que se apresentava à Carol através dos diversos livros e revistas a que tinha acesso, por intermédio de seus familiares.

<sup>112</sup> Carol, inclusive, afirma que se considerava a “*como que a ovelha negra*” da sua família, pertencente ao grupo dos “*rebeldes sem causa*” (suas amizades).

Estudantes da UFRGS, depende de sua bolsa-auxílio de R\$ 220,00 concedida pela Universidade e da pequena ajuda financeira da sua mãe. Aproveita, também, outros benefícios da Assistência Estudantil da UFRGS<sup>113</sup>, do Cinema Universitário e de outras atividades culturais promovidas pela Instituição, a qual Carol chamou, na entrevista, de “*Mãe UFRGS*”. Entrevista realizada em 11 de setembro de 2007.

**Alice**, 24 anos, branca, nascida e criada em Bento Gonçalves – RS. É estudante do Curso de Medicina na UFRGS desde o primeiro semestre de 2004<sup>114</sup>. Naquele Concurso Vestibular, 4.567 alunos concorreram para ocupar 140 vagas (32,6 candidatos por vaga). Alice fez parte dos aproximadamente 15% dos alunos aprovados naquele ano em Medicina que haviam cursado a maior parte de sua vida escolar em Escolas Públicas.<sup>115</sup> Entrevista realizada em 12 de setembro de 2007.<sup>116</sup> Alice conta que foi má aluna, “respondona”, contestadora, desorganizada, indisciplinada, prepotente, fugia da escola, acordava tarde e chegava atrasada ou faltava às aulas, não tinha boas notas, tinha imensas dificuldades com Matemática e Química e não gostava de nenhuma das cinco escolas em que estudou. Dessas escolas, quatro foram públicas (três Estaduais e uma Técnica Federal na qual ficou poucos meses e abandonou) e, por dois anos (na quinta e sexta séries do Ensino Fundamental), estudou em uma Escola Particular confessional, com bolsa de estudos, na qual foi convidada a não permanecer por motivos de, segundo ela, “*indisciplina*”, “*mau desempenho*” e “*inadimplência*”. Conta também que foi criada com muitas dificuldades (sob o ponto-de-vista financeiro e de acompanhamento familiar) por sua mãe<sup>117</sup>, professora de Artes Visuais, a qual, segundo a entrevistada, era “*permissiva e condescendente*”. Seu pai, natural do Chile, era considerado por Alice como um homem de grande cultura e erudição, “*um pouco doido e um pouco gênio*”<sup>118</sup>, mas pouco presente (fisicamente) na sua educação. Com o apoio e presença

<sup>113</sup> Através da SAE – Secretaria de Estudos Estudantis, os alunos da UFRGS têm acesso a alguns serviços e benefícios (bolsas, descontos nos Restaurantes Universitários, assistência à saúde, cotas para fotocópias, dentre outros).

<sup>114</sup> Em seu primeiro Concurso Vestibular, Alice foi aprovada no Curso de Jornalismo da UFRGS, iniciando-o aos dezessete anos e abandonando-o no segundo semestre. Em seu terceiro Concurso Vestibular, é aprovada para o Curso de Medicina, na sua segunda tentativa para o mesmo.

<sup>115</sup> (Dados calculados pelo autor.) Fonte: UFRGS/Coperse. **Vestibular da UFRGS**: dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007.

<sup>116</sup> Conhecemos Alice por intermédio das mensagens eletrônicas enviadas aos alunos do Curso de Medicina da UFRGS, com o auxílio da aluna Carolina Valdez e da colega Profª. Ana Lígia de Paula Ramos, do Instituto de Biociências da UFRGS.

<sup>117</sup> Alice conta que seus pais pouco moravam juntos (seu pai vivia e trabalhava em Porto Alegre) e que, quando tinha seis anos de idade, foi avisada “oficialmente” que eles não estavam mais casados.

<sup>118</sup> Em sua entrevista Alice relata que seu pai tinha alguns transtornos de ordem psíquica.

(nem sempre considerado por ela como “positivos”) de tias e primos<sup>119</sup>, cercada de muitos livros e músicas proporcionados por seus pais, sua “cultura geral” foi suficiente para que fosse levada em consideração para que não reprovasse nas escolas que freqüentou. Alice, segundo ela mesma, “*desdenhava*” todas as escolas, explicando a sua fórmula para ter sido aprovada no Concurso Vestibular, assim como o faz para estudar as disciplinas que considera importantes no seu Curso e, também, aquelas que escolhe não assistir as aulas e apenas fazer as provas<sup>120</sup>: “*Tudo o que precisa estudar prá passar tá nos livros ... Eu não aprendo com alguém me dizendo como as coisas são.*” E complementa: “*Horas-bunda! Prá passar no vestibular não precisa ser inteligente, precisa ser paciente*”. Quanto à sua estada na Universidade, cita o quanto consegue aproveitar os benefícios oferecidos (Restaurante Universitário, bolsas, eventos culturais, etc.) e, curiosamente, a exemplo de Carol, afirma: “*A UFRGS é uma mãe*”.

**Júlia**, 22 anos, branca, nascida em Santo Ângelo e criada em Vitória das Missões – RS. É estudante do Curso de Medicina na UFRGS desde o segundo semestre de 2004. Naquele ano, 4.427 candidatos não conseguiram aprovação nesse Curso<sup>121</sup>. Júlia, irmã mais nova de mais dois irmãos e uma irmã, foi criada com eles por seus pais em uma pequena propriedade rural no interior do seu Município, sendo que as boas Escolas Estaduais nas quais estudou (estudar e cumprir com algumas tarefas domésticas eram as prioridades de Júlia) eram as únicas opções da região. Para cursar o Ensino Médio, também em uma Escola Estadual, optou por morar com sua irmã e cunhado em outra cidade, também no interior do Estado. Sua família não passava dificuldades financeiras, embora a atividade agropecuária do seu pai sempre foi, em termos de estabilidade financeira, cíclica e incerta. Fala que as escolas em que estudou eram “*fracas*”, mas que ao mesmo tempo lhe deram um “*suporte básico*”, lembrando com carinho alguns professores do Ensino Fundamental e do Pré-vestibular que a estimularam a “*seguir estudando*”. Para Júlia, tendo como parâmetro o desempenho necessário aos exames que teve que fazer ao longo de três anos de “*pré-universitária*”, “*um ano de cursinho valeu mais do que três anos de Ensino Médio*”. Segundo Júlia, o que preponderou para a sua caminhada até ter conseguido ser aprovada para Medicina em quatro

<sup>119</sup> Todos chegaram ao Ensino Superior, sendo que uma tia e dois primos cursaram Medicina em Caxias do Sul e na UFRGS. Alice fala que se sentia, entre os seus familiares, como “*o patinho feio... a ovelha negra*”. Tal depreciação, analisa, foi ao mesmo tempo um estímulo para que “*mostrasse o seu valor*” sendo aprovada no Curso mais disputado de todos.

<sup>120</sup> Exceto as cadeiras práticas e estágios, as quais não deixa de assistir, explica.

<sup>121</sup> Fonte: UFRGS/COPERSE (2004).



Universidades Federais<sup>122</sup>, todas no Estado do Rio Grande do Sul, foi, principalmente, a sólida estrutura e valores familiares, pela qual sua autonomia e alta auto-estima foram intensamente valorizadas. Júlia ressalta que os valores e afetos familiares, suas aprendizagens pelos livros<sup>123</sup>, pela política<sup>124</sup> e pelas atividades cívico-culturais<sup>125</sup> nas quais se envolvia, foram escolas tão ou mais importantes do que as Escolas Públicas em que esteve. Entrevista realizada em 17 de setembro de 2007<sup>126</sup>.

**Bibiana**, 19 anos, branca, estudante do Curso de Ciências Biológicas - Licenciatura, desde 2005, nascida e criada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Bibiana foi a primeira pessoa entrevistada bolsista do Programa Conexões de Saberes. Antes da sua confirmação em colaborar para este Estudo, havia enviado uma mensagem alertando que embora fosse moradora de um bairro considerado popular, possuir renda familiar de até quatro salários mínimos e ter estudado em Escola Pública, não se percebia como uma “estudante de origem popular”.<sup>127</sup> Explicava, ainda, que seus pais tinham o Ensino Médio completo (seu pai, aposentado, é formado em Economia) e que a Escola Pública em que estudou era uma Escola Militar Federal, uma das mais rigorosas do Estado<sup>128</sup>. Já durante a sua entrevista, Bibiana relata sua caminhada de aprendizagens ressaltando a dedicação quase que integral da sua mãe à sua educação e do seu irmão mais velho, sempre incentivando atividades extra-escolares (livros, brincadeiras, canais de televisão educativos, etc.) dentro de casa (e longe da rua). Conta que para seus pais, a escolarização era prioridade, (tanto no que se refere aos investimentos financeiros como à mobilização e acompanhamento familiar). Sua família investiu suas economias em cursos preparatórios para as provas de ingresso ao Colégio Militar de Porto Alegre, primeiramente para o seu irmão, depois para ela, sendo que ambos

---

<sup>122</sup> Júlia realizou o Curso de Enfermagem na UFSM (Santa Maria – RS) por três semestres, até ser aprovada no de Medicina, o qual chegou a cursar um ano. Em 2004 foi aprovada na UFRGS e também nos Cursos de Medicina de mais outras três Universidades Federais.

<sup>123</sup> Os quais conheceu desde muito cedo, tendo sido alfabetizada aos cinco anos de idade por sua mãe, professora de uma pequena Escola Estadual da região, e por sua irmã (treze anos mais velha que Júlia),

<sup>124</sup> Participou, quando adolescente, das campanhas políticas (em comícios e “porta-a-porta”) em que seu pai se envolveu.

<sup>125</sup> Fala que seu envolvimento nas atividades do CTG (Centro de Tradições Gaúchas) de sua região, no qual era a “Primeira Prenda” (título que a requisitava para diversos compromissos culturais, cívicos e de voluntariado), foi, para ela, uma “segunda escola”.

<sup>126</sup> Conhecemos Júlia por intermédio das mensagens eletrônicas enviadas aos alunos do Curso de Medicina da UFRGS, com o auxílio da aluna Carolina Valdez e da colega Profª. Ana Lígia de Paula Ramos, do Instituto de Biociências da UFRGS.

<sup>127</sup> Nome dado à um conjunto de disposições para poder ser beneficiado com a bolsa do referido Programa.

<sup>128</sup> Segundo Júlia, tais conjunto de “qualidades” pessoais, familiares e escolares não foram muito “bem-vindas” dentre os seus colegas do Programa Conexões de Saberes.

obtiveram aprovação para ingresso na quinta série do Ensino Fundamental, e de onde permaneceram até a conclusão do Ensino Médio. Para Bibiana, as relativamente escassas condições financeiras de sua família não foram impedimento para que ela e seu irmão conseguissem chegar até o Ensino Superior, pois foi, reafirma “*uma questão de dar prioridade*”. Quanta à sua escola, não nega haver uma grande vantagem em relação aos alunos que estudam em outras Escolas Públicas<sup>129</sup>. Ressalta, no entanto<sup>130</sup>, que sua escola nunca deixou de ser pública e também de qualidade, apesar dos constantes problemas decorrentes da falta de verbas dos sucessivos Governos, durante o período em que lá estava. Entrevista realizada em 02 de outubro de 2007.

**Gibage**, 22 anos, negra, nascida e criada em Porto Alegre – RS, estudante de Enfermagem desde 2005. Gibage faz parte dos 78 alunos (1,8% do total de classificados) auto-declarados negros, dentre os 4.300 classificados no Concurso Vestibular da UFRGS de 2005<sup>131</sup>. Gibage é mulher, negra, originária de uma família de baixa renda e de um bairro popular. Até entrar na Universidade morava no distante bairro da Restinga com a mãe, irmã mais velha e a filha desta<sup>132</sup>. Estudou sempre em Escolas Públicas e, por escolha sua e da sua mãe (sempre presente e incentivadora nos percursos escolares de Gibage), cursou seu Ensino Médio em uma Escola Pública na região central de Porto Alegre, longe do seu Bairro, uma vez que estas costumam ser consideradas como escolas melhores (mais “qualidade”, menos problemas com drogas e violência, etc.). Tais “credenciais” de Gibage<sup>133</sup> permitiram que estivesse entre os bolsistas do Programa Conexões de Saberes da UFRGS (participante do GT Ações afirmativas)<sup>134</sup>, afirmando que era dos poucos bolsistas do Programa que preenchiam todos os critérios para ser considerado “aluno de origem popular”. É participante ativa no Movimento Estudantil Universitário e dos movimentos que influenciaram na criação do Programa de Ações Afirmativas e o Sistema de Reserva de Vagas (cotas) na UFRGS.

<sup>129</sup> Segundo Bibiana, os “melhores” alunos desta Instituição conseguem ingressar nas mais prestigiadas Instituições Superiores do país, civis e militares. Muitos deles, inclusive, sem a necessidade de fazer algum Curso Pré-Vestibular.

<sup>130</sup> E afirma ser este o principal motivo de querer participar desta Pesquisa.

<sup>131</sup> Fonte: UFRGS/Coperse (2005).

<sup>132</sup> Gibage divide o aluguel de um apartamento perto da UFRGS com três ex-colegas de Curso Pré-Vestibular.

<sup>133</sup> Dentre os 43.774 candidatas no ano de 2005, Gibage era uma das 22 candidatas negras aprovadas com renda familiar menor do que cinco salários mínimos. No total, 29 candidatas negras foram classificadas, independente da renda familiar. (Dados calculados pelo autor.) Fonte: UFRGS/Coperse. **Vestibular da UFRGS**: dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007.

<sup>134</sup> Grupo que se mobiliza em torno das Ações Afirmativas dentro da Universidade que acabou se tornando independente do Programa conexões de Saberes.

Segundo Gibage, sua mãe<sup>135</sup>, apesar dos esforços em priorizar a educação e escolarização dos filhos, não conseguiu com que os dois mais velhos se motivassem para os estudos<sup>136</sup>. Já com Gibage a história foi diferente, pois sua mãe, segundo ela, foi bem “específica”: *“Tu vais estudar, tu és a minha aposta.”* A “aposta” da mãe de Gibage em sua escolarização traduziu-se em uma presença muito marcante em sua vida escolar, poupando a filha de muitos dos afazeres domésticos (e de contribuir financeiramente com o orçamento familiar) a fim de que pudesse se dedicar aos estudos. O sonho de Gibage em ingressar no Curso de Medicina durou enquanto ela conseguiu suportar os dois anos de muito estudo<sup>137</sup> e nenhuma aprovação. Em seu terceiro Concurso Vestibular na UFRGS, foi aprovada no seu Curso de Enfermagem. Para Gibage, o que a fez chegar à esta Universidade foi, em primeiro lugar, a sua mãe e a estrutura familiar que ela proporcionou. E segundo lugar, os incentivos de uma amiga, professora de uma das Escolas Estaduais que estudou<sup>138</sup>, seus amigos, e a sua própria perseverança: *“Muita vontade de estar aqui”*. Vontade esta que a faz criticar muitas das estruturas elitizadas e individualistas da UFRGS (inclusive o seu Curso) e, ao mesmo tempo, tentar mudar esta Instituição por dentro: Gibage, antes, queria chegar na Universidade para “apenas” mudar de vida: *“Para mim mudar de vida era ficar rica, ter carro. Agora mudar de vida é diferente, é poder pensar melhor, ser mais independente, poder escolher o emprego que eu quero trabalhar, ser feliz no que eu escolher”*. E acrescenta: *“Antes eu não poderia escolher o que queria prá minha vida”*.<sup>139</sup> Hoje, Gibage quer muito mais: *“Quero dar um retorno para a sociedade. Eu quero fazer Pós (Graduação) e seguir a vida acadêmica, quero ser docente da UFRGS.”* Entrevista realizada em 11 de outubro de 2007.

**Margarida**, branca, 24 anos, natural de Porto Alegre-RS. Mudou-se aos dez anos de idade para o Município vizinho de Gravataí, lá morando até entrar, em 2003, no Curso de Ciências Sociais - Noturno, em seu terceiro ano de Concurso Vestibular. Os pais de Margarida tiveram poucos anos de escolarização<sup>140</sup>, o que não impediu que sua mãe

<sup>135</sup> Sua mãe é Auxiliar de Enfermagem e não conseguiu cursar o Ensino Secundário, uma vez que teve que abrir mão dos estudos em prol dos irmãos (dois deles chegaram ao Ensino Superior) e dos cuidados da casa.

<sup>136</sup> O mais velho não completou o Ensino Médio e a irmã de Gibage, tendo completado os estudos secundários, não ingressou em nenhum Curso Superior.

<sup>137</sup> No segundo ano se viu obrigada a trabalhar para pagar o Curso Pré-Vestibular.

<sup>138</sup> A qual era a maior incentivadora dos seus estudos, recebendo Gibage em sua casa, nos finais de semana, para ajudá-la nos estudos.

<sup>139</sup> Um pouco diferente da opinião de Bibiana, Gibage comenta que a maioria das pessoas que vem do seu meio social não tem as escolhas e as oportunidades que sua mãe conseguiu proporcionar.

<sup>140</sup> Margarida não lembrava bem, mas acreditava que eles cursaram o ensino primário, mais ou menos até a quarta série.

alfabetizasse a ela e a seu irmão, ao mesmo tempo em que pode acompanhá-los de perto na sua vida escolar. Seu pai, pedreiro da construção civil, conseguia sustentar a família, sendo que era necessário que os filhos estudassem em Escolas Públicas. Durante o seu Ensino Médio estudou em uma Escola Estadual noturna<sup>141</sup>, uma vez que trabalhava durante o dia. Para Margarida, foram importantes em sua caminhada até a Universidade os incentivos familiares de leitura de livros, revistas e jornais, a autonomia necessária dada por seus pais<sup>142</sup> e o seu acesso ao mundo da Produção Cultural e da Política desde jovem por intermédio de suas relações escolares. Acrescenta, ainda, mais dois aspectos que considera importante durante os três anos de Concurso Vestibular, ao considerar algumas deficiências em suas escolas: *“O incentivo da minha família e os meus afetos a outras pessoas”*. Conta que suas *“redes de relações”* lhe permitiram acessos a lugares e a conhecimentos: *“Eu nunca arranjei um emprego por currículo, mas por relações e indicações.”* Para Margarida, suas relações foram essenciais: *“Eu não tinha capital financeiro, mas tinha capital social”*. Margarida foi a primeira em sua família (inclusive entre seus tios e primos) a entrar em uma Universidade Pública. Lembra que para seus familiares, amigos e em seu meio escolar, ser aprovada na UFRGS *“Era uma coisa inalcançável, inatingível.* Para ela, o Concurso Vestibular *“...é uma invenção utilizada mais para barrar do que para qualificar”*. Com isso, ressalta o caráter elitista da Universidade Pública: *“No Brasil, o Ensino Superior Público é para os ricos e o Privado para os pobres (...) onde tem quarenta mil inscritos para quatro mil vagas não é mito. É concreto e assusta.”* Foi bolsista do Programa Conexões de Saberes, milita nos Movimentos Sociais e é professora voluntária de um Curso Pré-Vestibular Popular em Porto Alegre. Formou-se em 2008 e atualmente é Produtora de Espetáculos Musicais e Teatrais. Entrevista realizada em 23 de setembro de 2007.

**Lucas**, negro, Carteiro, 25 anos, natural de Porto Alegre-RS. Entrou no Curso noturno de Ciências Sociais (Bacharelado) no seu quarto Concurso Vestibular, em 2006. Lucas foi criado por sua avó e suas três tias, junto com dois primos um pouco mais velhos que ele, em um bairro popular de Porto Alegre. Segundo ele conta, foi tirado da casa dos seus pais muito cedo, *“...por precaução, prá não virar um guri de rua... e de fato eu quase virei, porque a*

<sup>141</sup> Ressalta que o fez com o mínimo de entusiasmo, sendo que o seu trabalho voltado para as políticas culturais da Prefeitura da sua cidade lhe absorvia as atenções.

<sup>142</sup> *“A gente foi educado a ‘fazer a nossa’”*, conta Margarida. Acrescenta que lembra que seus pais costumavam dizer: *“Vocês tem que prestar atenção em aula porque em casa a gente não vai poder ajudar vocês.”*

*tentação é sempre grande.*”<sup>143</sup> Para Lucas, estar com suas tias foi uma vantagem, pois considera que teve “várias mães”, sendo que cada tia cuidava de um detalhe da organização familiar e da educação e escolarização dele e dos seus primos<sup>144</sup>. Com muito esforço conseguiram com que eles estudassem em uma pequena escola de freiras, próxima a sua casa, da qual ele destaca a atenção e o afeto que recebia na Instituição. Coursou parte do seu Ensino Médio em uma Escola Federal<sup>145</sup> e concluiu em um curso noturno de uma Escola Estadual. Após terminar o Ensino Médio, conta que ficou “*vagando de skate em ‘turnê’ pela cidade*” em companhia de bebidas e drogas, sendo que o apoio e “puxão de orelhas” de suas tias, o trabalho remunerado e o Espiritismo o ajudaram aos poucos, como ele diz, a “*cair a ficha*”. Trabalhou como lavador de carros, auxiliar de manutenção em um parque de diversões, até que foi aprovado no concurso para os Correios, onde exerce até hoje a profissão de Carteiro. Para Lucas, o gosto de ganhar o seu próprio dinheiro trabalhando, o exemplo dos primos que fizeram Faculdade e a educação que recebeu da sua família lhe levaram a não querer levar a vida das pessoas da vila em que morava: “*Tu estabelece uma seleção, bem ou mal - preconceito à parte - bem ou mal isso ajudou: ‘eu não quero ser assim’, eu dizia.*” Estudou em um Curso Pré-Vestibular Popular e contagiou-se com as histórias que contavam sobre “*A questão do esforço e da batalha*”, ou sobre alunos que ficaram cinco ou seis anos tentando até conseguir: “*Todo mundo tinha sua história mais ou menos parecida.*” Lucas lembra que só pensava em estudar, como se tivesse que fazer um esforço sobre-humano para vencer a distância enorme que o separava do que queria alcançar: “*Era isso, assim, eu virava a noite e achava que assim que tinha que ser.*” Mesmo com os professores falando sobre a importância do sono, Lucas não descansava e dizia para si mesmo: “*Não, não, eu tenho é que me matar estudando.*” Lucas precisou, além daquele, de mais dois anos para ser aprovado no Concurso Vestibular<sup>146</sup>. Mora com sua namorada no Centro de Porto Alegre, e diz ressentir-se do distanciamento que no momento mantém do seu meio de origem e dos seus familiares. Para ele, tal distanciamento foi praticamente necessário, a fim de que pudesse “*viver o outro mundo*” que é a Universidade. Para ele, “viver em dois mundos” lhe causa certo sofrimento. Mesmo assim, ressalta, evoca a responsabilidade que tem diante dos seus e do seu meio. Por

<sup>143</sup> Segundo Lucas, seus pais sofriam de alcoolismo e brigavam muito, tornando a vida familiar muito desorganizada.

<sup>144</sup> Assim explica Lucas: “*Era uma família estruturada, era um ‘aparato’ para cuidar uns dos outros.*”

<sup>145</sup> Foi sorteado para o Colégio de Aplicação da UFRGS, onde foi reprovado no terceiro ano, sendo que na metade do ano em que estava repedindo transferiu-se de escola.

<sup>146</sup> Sua demora de três anos em aprovar para o seu curso não é contado por ele como algo sofrido: “*Eu ficava feliz por não estar ‘emburrecendo’.* Algumas questões que eu achava difícil, que eu jamais entenderia, eu tava começando a entender. Tava começando a pensar e a acertar, e isso vai te dando força”.

ser pioneiro em entrar na Universidade, quer mostrar aos seus próximos que, para eles, também é possível. Entretanto, não Entrevistas realizadas em 06 de novembro e 10 de dezembro de 2007.

**Flor**, negra, 24 anos, nascida e criada em Uruguaiana-RS, no extremo-oeste do Estado. Faz o Curso de Bacharelado em Letras (Português/Francês), tendo ingressado em 2003. Conta que seus avós maternos (ele alfaiate e ela costureira) tiveram treze filhos e passaram por muitas dificuldades. Em virtude disto, procuraram educar todos os filhos sempre incentivando-os a estudarem. Sua mãe, a primeira das cinco filhas, foi pioneira na família em fazer uma Faculdade<sup>147</sup>. Dos seus oito tios por parte da sua mãe, três concluíram o Ensino Superior. Flor e seus três irmãos moravam com sua mãe, havendo também o apoio “logístico” dos avós e tios. Embora trabalhasse muito, sua mãe mantinha um atento acompanhamento da escolarização dos filhos, além do constante exemplo e incentivo à leitura<sup>148</sup>. Lembra que sua mãe costumava dizer: “...os meus filhos são pro mundo”. Foi com esse espírito que Flor veio para Porto Alegre no último ano do Ensino Médio para cursar o Ensino Técnico em uma Escola Estadual<sup>149</sup>. Logo após concluí-lo, tentou ingressar no Curso de Ciências Econômicas da UFRGS, não obtendo sucesso. Nossa entrevistada retornou à Porto Alegre dois anos depois<sup>150</sup>, para ser aprovada no Curso de Letras. Flor afirma que deve grande parte de sua educação aos incentivos da sua numerosa e atuante família materna e às redes de relações e informações estabelecidas entre seus parentes. Todos os primos de Flor freqüentaram a escola até o final do Ensino Médio, sendo que alguns de seus tios (além de sua mãe), bem informados sobre as questões de escolarização e trabalho, orientavam os demais. Quase toda a sua família participava, inclusive, do Movimento Negro<sup>151</sup> em sua cidade, fato marcante para

---

<sup>147</sup> Sua mãe conciliava o ofício de professora com o de funcionária da Previdência Social.

<sup>148</sup> Flor fala que sua mãe era uma leitora assídua, sendo que sempre comprava livros para ela e seus irmãos. Acrescenta que seu pai, mesmo não morando junto, era um grande incentivador da leitura.

<sup>149</sup> Seu Ensino Fundamental foi feito em uma Escola Municipal (até a 6ª série) e as demais séries em Escolas Estaduais.

<sup>150</sup> Durante esse período esteve cursando Direito e Letras em duas Universidades Particulares em duas cidades diferentes. Mesmo trabalhando, não conseguiu manter o pagamento dos cursos e ao mesmo tempo sustentar-se onde morava.

<sup>151</sup> Os familiares de Flor, por parte da sua mãe, participam do “Movimento Negro” há muitos anos. Conta que seu avô, entre os anos cinqüenta e sessenta, participou de uma agremiação chamada “Sociedade dos Homens de Cor”, na cidade de Uruguaiana. Já sua mãe, entusiasta do movimento, a levava, quando criança, a participar das atividades culturais organizadas por ela e outras pessoas engajadas, as quais aconteciam no mesmo local onde antes era a antiga sociedade em que seu avô participava. Flor conta que nesses encontros aprendia saberes que buscavam resgatar a história e a cultura dos antepassados africanos, participava do grupo de danças e, junto com outras crianças, recebia orientações “preventivas” dos mais velhos sobre as diversas formas de racismo e discriminação que possivelmente iriam experimentar na conservadora sociedade gaúcha.

ela na medida que a história de seus familiares parecem “acumular forças” a cada geração. Para Flor, um *ethos de “longevidade escolar”* já estava consolidado em sua família: “*Eu sempre tive na cabeça que eu ia fazer Faculdade. Não tinha essa opção de... essa idéia de não fazer.*” Flor conseguiu morar em uma Casa de Estudantes que poucos conhecem<sup>152</sup>, obteve ao longo do seu Curso na UFRGS bolsa-carência, bolsa-trabalho, bolsa de extensão<sup>153</sup>, até conseguir um estágio remunerado em uma Editora. Ressalta que sua “subsistência” nesta Universidade dependia muito da sua atitude de buscar informações sobre as oportunidades (atitude a qual aprendeu com seus familiares, conforme afirma), mantendo, sobretudo, o hábito de ler os murais do seu Curso e de outros: “*...informação e saber onde está a informação é importante.*” Comenta que nas escolas em que cursou o seu Ensino Médio “*Esse tipo de informação não existe, ninguém sabia de nada.*” Inclusive, completa, dentro da própria Universidade muitos alunos dos cursos de graduação não conhecem muitos dos benefícios e oportunidades oferecidos. Entrevista realizada em 07 de novembro de 2007.<sup>154</sup>

**Marcos**, branco, 22 anos, nascido e criado em Camaquã-RS. Entrou para o Curso de Engenharia Mecânica em 2003, com dezoito anos de idade. Passou no seu primeiro Concurso Vestibular, sem ter feito Pré-Vestibular. Marcos veio de uma família pobre de renda, moradores da Vila Viégas, no subúrbio do Município de Camaquã, interior do Estado do Rio Grande do Sul. Segundo ele, suas experiências familiares e escolares propiciaram aprendizagens e metas que a maioria de seus amigos do seu meio provavelmente não tiveram<sup>155</sup>. Antes de entrar para a escola, sua mãe e irmã mais velha lhe alfabetizaram com o objetivo de ingressar “*bem preparado*” na primeira série. Com isso, conta, estava “*sempre adiantado*” em relação aos seus colegas. No Ensino Médio, Marcos foi matriculado na Escola Pública do centro da cidade, considerada por ele como uma “*escola de ‘playboys’*”. Por se reconhecer como um aluno “da vila”, seu primeiro ano nessa escola foi de “não se mostrar”: “*Eu fiz a estratégia de me camuflar: não vou falar demais, não vou me vestir muito diferente*

<sup>152</sup> Fundada pela Juventude Universitária Católica (JUC).

<sup>153</sup> Pelo Programa Conexões de Saberes, dando aulas de Português no Pré-Vestibular Popular do Bairro da Restinga, em Porto Alegre.

<sup>154</sup> Conhecemos Flor através das mensagens enviadas à lista de endereços eletrônicos do Programa Conexões de Saberes.

<sup>155</sup> Desde pequeno Marcos trabalhava com seu pai em um pequeno sítio, onde aprendeu a realizar diversas tarefas e a exercer sua inventividade. Conta que seu pai o estimulava a buscar soluções para o crescimento ou manutenção da propriedade (fala que seu pai costumava dizer: “*se tu achas que vai dar certo, vai lá e faz*”). Tais características Marcos levou para as suas Escolas, nas quais recebeu alguns prêmios por suas invenções nas Feiras de Ciências.

*deles, ia prá escola com a melhor roupa que eu tinha prá não me diferenciar muito*". Nas demais séries, já "adaptado", fez o mesmo que fazia na sua outra escola do Ensino Fundamental: aproveitava todos os espaços, participava do grêmio estudantil, escrevia para o jornal da instituição, participava de concursos literários, dentre outras atividades. Essa postura de praticamente "morar" na escola, Marcos mantém na sua estada na UFRGS. Participou do Diretório Acadêmico do seu Curso, presidiu o CEUE (Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia)<sup>156</sup>, foi bolsista do Programa Conexões de Saberes, dentre outras atividades. Para ele, o exemplo da sua irmã<sup>157</sup> e os incentivos e experiências familiares e escolares foram fundamentais para a sua chegada até a UFRGS. Entrevista realizada em 19 de novembro de 2007.

**Rita**, branca, 21 anos, natural de Porto Alegre-RS. Foi aprovada para o Curso de Enfermagem em 2005. Moradora de um bairro considerado popular, na Zona Norte de Porto Alegre. Seu pai e sua mãe trabalhavam como motorista e cobradora de uma empresa de ônibus em Porto Alegre. No ir-e-vir diário dos passageiros, sua mãe freqüentemente avistava um pequeno passageiro impecavelmente uniformizado indo para a escola. Certa vez, após receber informações sobre aquela escola ao indagar a mãe do menino<sup>158</sup>, a mãe de Rita encantou-se com a possibilidade de suas duas filhas estudarem nesta instituição. Seus pais juntaram todas as economias possíveis (inclusive com a ajuda de parentes) para matricular Rita em um dos caros cursos preparatórios para os exames de ingresso no Colégio Militar<sup>159</sup>. Estavam decididos a fazer o máximo pela educação e escolarização das filhas e, iniciar o "investimento"<sup>160</sup> matriculando Rita no curso preparatório, era uma das estratégias em ação<sup>161</sup>. Para convencer Rita, sua mãe lhe explicou "*O que aconteceria de bom se eu passasse*

<sup>156</sup> Segundo Marcos, o CEUE é o mais antigo e bem sucedido pré-vestibular popular existente na UFRGS. É mantido desde 1958 por alunos voluntários dos diversos cursos da Universidade (há outros dois Cursos Pré-Vestibular alternativos funcionando nas dependências da Universidade). Conta que todos os anos o curso oferece duzentas e cinquenta vagas, disputadas por mais de mil candidatos. Verificamos que em 2008, o CEUE teve trinta dos seus alunos aprovados no vestibular da UFRGS. Fonte: **Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia** (documento eletrônico) Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ceue/>> Acesso em: 08 jan. 2009.

<sup>157</sup> Relata que afirmava para si mesmo que se sua irmã havia conseguido sair de sua cidade e ingressar em uma Universidade Federal, ele também conseguiria: "...*depende só de mim.*"

<sup>158</sup> Trata-se do Colégio Militar de Porto Alegre, a mesma escola de Bibiana, a qual foi colega de aula de Rita e que lhe indicou para que participasse desta pesquisa.

<sup>159</sup> O ingresso nesta Instituição se dá na quinta série do Ensino Fundamental.

<sup>160</sup> Rita explica que o sentido que dá à palavra "investimento", usada várias vezes em sua entrevista para explicar um dos aspectos da mobilização dos seus pais, é praticamente literal: "*É como uma poupança, cujos rendimentos futuros eu e a minha irmã vamos dar mais tarde*", no sentido de retribuir e ajudar seus pais.

<sup>161</sup> Conforme relata Rita, sua mãe começou a buscar informações sobre as melhores escolas da cidade, elaborando planos alternativos para as filhas, caso não lograssem entrar no Colégio Militar: inscreveria as filhas



*no Militar*”. Segundo Rita, sua escola (municipal, onde cursava sua quinta série, na época), apesar de “*boazinha*”, apresentava muitos problemas de brigas e drogas<sup>162</sup>. Para Rita, a possibilidade de estudar em outra escola e em outro lugar era interessante. Para a sua mãe (que, segundo Rita, “*não via perspectivas naquela escola*”), era fundamental. Fala que sua mãe disse: “*Lá tu vai ter outra educação e se tu quer melhorar de vida, vai ter que estudar*”. Em sua primeira tentativa em ingresso naquele Colégio, Rita não foi aprovada, o que lhe fez sentir-se muito mal, diante do investimento tão custoso dos seus familiares.<sup>163</sup> No outro ano, novamente seus pais a matricularam no curso preparatório, sendo que toda a “*infra-estrutura*” em sua casa estava organizada para que ela pudesse estudar sossegada. Quando Rita ingressou no Colégio Militar, na quinta série do Ensino Fundamental, já havia sido aprovada para a sétima: “*retornei prá quinta série prá poder entrar no Colégio Militar*”. Para ela e sua família, estar na sétima série e voltar para a quinta “*...não foi um atraso, foi ganho, com certeza*”.<sup>164</sup> Afirma que sua escola e seus próprios esforços fizeram a diferença em sua caminhada escolar. Assim como, acrescenta, os esforços e afetos dos seus familiares. Rita deixou de lado o breve sonho pela Medicina. Mesmo tendo sido estudante de uma das mais exigentes, tradicionais e reconhecidas escolas do Sul do País, a condição econômica da sua família lhe impôs a objetividade acima dos desejos: “*Eu não podia focar em Medicina sendo que tudo ao meu redor não favorecia aquilo, eu não podia sonhar mais do que as minhas pernas (...) aí eu nem pensei mais.*” Rita tinha pressa, como falou, tanto em entrar como em sair da Universidade. É o que tenta fazer: passou em seu primeiro Concurso Vestibular, em 2005, e pretende concluí-lo no final de 2009. Entrevista realizada em 22 de novembro de 2007.

**Bartimeu**, branco, 21 anos, natural de Porto Alegre-RS. Ingressou no Curso de Letras – Licenciatura Português/Inglês no primeiro semestre de 2006. Estudou todo o seu Ensino Médio em uma Escola Estadual de um município do interior do Estado do Rio Grande do Sul.

---

todos os anos para o sorteio de ingresso no Colégio de aplicação da UFRGS, ao mesmo tempo em que juntaria economias para matriculá-las em uma boa escola particular no Ensino Médio.

<sup>162</sup> As escolas municipais de Porto Alegre que oferecem vagas para o Ensino Fundamental (são, ao todo, noventa e quatro, havendo somente uma que atende o Ensino Médio) contam, geralmente, com boa infra-estrutura e profissionais qualificados e bem assalariados. Estão localizadas, quase todas, nos bairros periféricos da cidade, atendendo a várias comunidades de baixa renda.

<sup>163</sup> Conta Rita: “*Eu senti muita pressão, fiquei traumatizada diante de todo o investimento da minha família. ‘No outro ano tem que passar!’ Foi bem complicado. Era um vestibular, foi o meu primeiro vestibular...*”

<sup>164</sup> Fala que sua irmã, mais nova, também passou por todo esse processo: conseguiu ingresso no Colégio Militar somente na segunda tentativa (retornando da sétima para a quinta série), sendo, por consequência, a mais velha da sua turma.

Seu Ensino Fundamental foi cursado em uma Escola Comunitária (escola para cegos) em Porto Alegre<sup>165</sup>, em regime de semi-internato, cuja mensalidade era “*bem razoável*”. Nessa escola, a qual Bartimeu revela ter um carinho muito especial (e quem sabe nela voltar como professor), é que teve o seu primeiro contato com a Literatura, ouvindo as narrativas em CD das obras de Manuel Bandeira e Machado de Assis. Para Bartimeu, que não era deficiente visual, aquela experiência foi um “*choque*”. Mostraram-lhe o caminho dos livros, pelo qual, conta, “foi e nunca mais voltou”. À época de ingressar no Ensino Médio, sua família mudou-se para o interior do Estado, por motivos profissionais dos seus pais. Havendo piorado a situação financeira, a opção para Bartimeu e seus irmãos era estudar nas Escolas Públicas disponíveis. A escola em que nosso entrevistado estudou não foi considerada por ele como uma boa escola, tecendo muitas críticas às diversas greves, ausência de professores, pouca exigência, etc. Distante das preferências e necessidades dos jovens do seu bairro e da sua escola de Ensino Médio<sup>166</sup>, Bartimeu encontrou sua “tribo” no centro da cidade, onde ele, seu irmão e outros jovens encontravam-se para falar de músicas e filmes, sobre cultura em geral, acessar a *Internet*, etc. Havia nesses relacionamentos, segundo o entrevistado, uma “atitude de grupo”, pela qual ele e seus amigos foram formando uma rede de informações e de incentivos, inclusive em relação ao acesso ao Ensino Superior, assunto que pouco se falava em sua escola ou bairro. Conta que ele, seu irmão e outro amigo que entraram no mesmo ano na UFRGS já são a “...*segunda leva*” do grupo de amigos que chegou ao Ensino Superior, havendo agora uma “...*terceira leva*”, também fruto dos incentivos e informações dos companheiros que os precederam: “...*na medida que a gente ia se informando, ia desmitificando a distância que parecia ser a Universidade ...*”. Ao se lembrar desse fato na entrevista, Bartimeu complementou com uma frase que este entrevistador já havia escutado: “*Informação é tudo...*”. Entrevista realizada em 30 de novembro de 2007.

**Tom**, branco, 23 anos, natural de Botucatu - SP. Estudou o Ensino Fundamental e Médio em Bauru e Botucatu-SP. Estudante de Engenharia de Minas desde 2004 e morador em

<sup>165</sup> Seus pais, Técnicos em Química, escolheram morar em um bairro afastado da região central de Porto Alegre. A população desse bairro, segundo Bartimeu, era “...*popular, de baixa renda, pobre mesmo.*” Seus vencimentos, conta Bartimeu, eram suficientes para sustentar, sem “luxos” Bartimeu e seus dois irmãos.

<sup>166</sup> Ao sintetizar, como exemplo, o “destino comum” dos jovens do lugar onde morava como trabalhadores mal remunerados de alguma fábrica (ofício que também experimentou), Bartimeu nos disse que “preferia seus livros” aos calçados da fábrica em que ele e seu irmão mais velho trabalharam, sem deixar, no entanto, de expressar seu respeito aos outros. Refletimos nessa entrevista que, para muitos, estar longe da família, da cidade de origem, morar em uma Casa de Estudantes e viver de uma pequena bolsa de estudos para “viver o sonho” de estar na Universidade pode, pelo contrário, se transformar em um pesadelo.

uma das Casas de Estudante da UFRGS. Tom passou a sua primeira infância morando com seus pais e irmãos em um Conjunto Habitacional na periferia de Botucatu. Apesar das condições financeiras de sua família não ser muito favorável, foi criado entre “pilhas de gibis, discos e livros” e entre os amigos dos seus pais, todos com Ensino Superior<sup>167</sup>. Aprendeu a ler, escrever e fazer contas com cinco anos de idade (observando o irmão mais velho), assim como aprendeu, ainda pequeno, a jogar cartas e Xadrez (observando os adultos), da mesma forma que cedo aprendeu a tocar violão (observando os tios paternos, músicos profissionais). Essa sua “*curiosidade aguda*” lhe propiciou um bom percurso escolar nas instituições em que estudou<sup>168</sup>, assim como se sentiu muito incentivado pelos seus tios<sup>169</sup> e amigos de seus pais<sup>170</sup>. Quando seus pais se separaram, Tom, sua mãe e irmãos se mudaram diversas vezes de lugar, algumas vezes com ajuda dos amigos de sua mãe, sendo que muito cedo ele e seus irmãos tiveram que, além de estudar, trabalhar para o sustento da família<sup>171</sup>. Em dado momento, conta, sua mãe decidiu morar sozinha (“*cuidar da vida dela*”, explica), sendo que Tom, então com treze anos, e seus irmãos, com quatorze e quinze, passaram a morar sozinhos em uma casa alugada pelo pai, que freqüentemente os visitava. Nessa época, os dois irmãos mais velhos trabalhavam e Tom ficava em casa fazendo comida e cuidando da casa. Todos, sem exceção, nunca deixaram de estudar e de ter em mente fazer um Curso Superior. Para Tom, as redes de ajuda dos amigos dos seus pais, os laços culturais vindo da sua família de músicos, as excelentes escolas que freqüentou e a “maturidade vinda pela necessidade” que desde cedo vivenciou foram determinantes para vencer as barreiras financeiras, correr mundo e buscar o seu lugar em alguma Universidade Pública<sup>172</sup>. Entrevista realizada em 04 de dezembro de 2007.

**Maria de Lourdes**, negra, 32 anos, natural de Porto Alegre-RS. Ingressou no Curso de Artes Visuais (Licenciatura) em 2004. A história que Maria de Lourdes conta sobre sua vida confunde-se com a história de sua filha, sua mãe, sua avó, sua bisavó e também a sua trisavó,

<sup>167</sup> Seu pai chegou a cursar uma Faculdade, sem completá-la. Já sua mãe conseguiu há poucos anos atrás fazer o Supletivo para o Ensino Médio.

<sup>168</sup> Uma Escola Municipal no Jardim de Infância, uma Escola do SESI durante o Ensino fundamental (a qual era gratuita e, por isso, Tom a considera pública) e uma Escola Técnica no Ensino Médio.

<sup>169</sup> Seus tios eram músicos, sendo que elogiavam muito Tome seus irmãos pela facilidade que tinham em aprender a tocar instrumentos musicais.

<sup>170</sup> Uma amiga de sua mãe, inclusive, lhe acolheu em sua casa durante um bom tempo, a fim de que trabalhasse e estudasse no Curso Pré-Vestibular da qual era sócia-proprietária.

<sup>171</sup> O irmão mais velho passou a trabalhar no mesmo Pré-Vestibular em que Tom trabalhou mais tarde, o irmão do meio arranhou um emprego de guia de deficiente visual e Tom levava vendia pastéis feitos por sua mãe nas ruas do centro da cidade.

<sup>172</sup> Tom foi aprovado na UFRGS, UNICAMP e UNESP.

que foi escrava em uma fazenda no Sudoeste do Rio Grande do Sul, na região onde hoje é o Município de Bagé. Foi desta cidade que sua mãe saiu, para “tentar a vida” em Porto Alegre, e foi para lá que voltou, pouco tempo depois, para deixar Maria de Lourdes com seis meses de idade, aos cuidados dos avós<sup>173</sup>. Cinco anos depois, com um bom emprego<sup>174</sup> e casa comprada, trouxe Maria de Lourdes para Porto Alegre e, “no rastro”, sua avó, depois seu avô, logo em seguida uma tia, depois outra, os primos...<sup>175</sup>. Os mecanismos de cuidado mútuo e solidariedade (a entrevistada considera seus primos como irmãos e suas tias como mães) entre seus familiares, liderados pelos “brios” de suas avós e sua mãe, fizeram com que a escola fosse prioridade para Maria de Lourdes, seu irmão mais novo e seus primos. Com influência das amigas de sua mãe, Maria de Lourdes conseguiu estudar nas escolas públicas mais centrais da cidade, uma vez que morava (e ainda mora) em um bairro popular onde as escolas eram consideradas “fracas”. Nossa entrevistada conta que estranhou aquelas escolas, mesmo sendo públicas: *“As crianças eram de uma outra classe social completamente diferente e como eu vinha de uma classe bem pobrezinha estranhava muito aquelas crianças”*. Com poucas amigas nas escolas que freqüentou, Maria de Lourdes “escondia-se” nos livros das Bibliotecas, devorando as estantes de livros juvenis e também descobrindo as belezas das obras clássicas da pintura. Nossa entrevistada entrou “quase sem querer” nesta Universidade, sendo aprovada para o Curso de Administração de Empresas, um dos cursos mais concorridos da UFRGS, sem ter feito Curso Pré-Vestibular<sup>176</sup>. Estar nesta Universidade, no entanto, foi um pesadelo para ela, naquele momento. Sua postura tímida e retraída diante de um lugar tão gigantesco e estranho não lhe ajudou a se manter na Universidade<sup>177</sup>. Sem poder trabalhar em função dos horários das aulas para poder comprar roupas e se alimentar bem, Maria de Lourdes muitas vezes teve que esperar seu irmão chegar em casa para pegar emprestado seu par de tênis a fim de não chegar de chinelos-de-dedo na Universidade. Maria de Lourdes

---

<sup>173</sup> Maria de Lourdes conta que nunca conheceu seu pai, tampouco ouviu qualquer informação sobre ele: *“...era assunto proibido em casa”*.

<sup>174</sup> Conseguiu um emprego de Escriurária na Caixa Econômica Estadual (antigo banco público do Estado), por influência das muitas redes de amigas que fazia.

<sup>175</sup> Conta que sua casa, onde durante aproximadamente vinte anos nunca teve menos do que dez parentes morando, era como *“...casa de leão, onde os filhotes mamam em qualquer leoa”*.

<sup>176</sup> Maria de Lourdes estava concluindo o Ensino Médio quando sua escola entrou em greve. Dessa forma, aproveitou o tempo livre para ajudar uma prima que veio a Porto Alegre para fazer o Concurso Vestibular da UFRGS com as matérias que sabia melhor. Naquele ano, uma decisão judicial garantiu a gratuidade desse Concurso Vestibular, sendo que Maria de Lourdes se inscreveu para apenas acompanhar a prima.

<sup>177</sup> Fala que como não tinha dinheiro para comer na cantina, tampouco para voltar para casa e se alimentar entre um turno e outro de aulas, esperava o tempo e a fome passar na biblioteca do seu curso. Permaneceu sete semestres no seu curso sem saber que havia Restaurante Universitário (almoço a cinquenta centavos para alunos de famílias de baixa renda) no prédio em frente, nem mesmo soube que havia bolsas disponíveis na Secretaria de Assuntos Estudantis.

abandonou seu curso no sétimo semestre, empregou-se em uma *Petshop* e, durante vários anos, regozijou-se com essa situação que lhe conferia, ao abandonar a Universidade, um melhor “status social”: “*Ganhava trezentos reais (...) era uma fortuna prá mim! Eu comprei roupa, eu me vesti da cabeça aos pés, é um orgulho ter teu próprio dinheiro, é um outro ‘status’ de... de auto-estima, poder comprar tuas coisas, tua comida, tuas passagens...*”. E acrescenta: “*Eu me senti muito bem com aquilo, muito bem ajudando a minha casa, levando comida prá dentro de casa, não sendo mais uma boca prá pesar não sei quantos anos ali, sacrificando todo mundo.*” Ao voltar para a Universidade, sendo aprovada mais uma vez no Concurso Vestibular sem novamente ter feito Pré-Vestibular, Maria de Lourdes mais uma vez passou dificuldades<sup>178</sup>, agora tendo uma pequena filha para criar com a ajuda de sua mãe. Mas dessa vez, explica, se considera mais madura e “*mais disposta a fazer sacrifícios*”. Maria de Lourdes, lembra em sua entrevista que hoje é exemplo para a geração mais jovem da sua numerosa família ao ser a primeira a chegar à Universidade, acumulando as forças da sua longa história familiar. Formou-se em 2008 e pretende fazer Mestrado e seguir a carreira acadêmica nesta mesma Universidade que não lhe foi acolhedora quando mais jovem. “*Ninguém me tira mais daqui. A UFRGS é minha e eu entro na hora que eu quiser.*” Entrevista realizada em 06 de dezembro de 2007.

**César**, branco, 24 anos, natural de Minas do Leão-RS. Ingressou no Curso de Enfermagem em 2002. Ninguém na família de César (pais, avós e tios) havia chegado ao Ensino Superior antes dele. Fala que chegar ao Ensino Superior não era uma exigência para ele e para seus irmãos<sup>179</sup>, mas, segundo ele, “*... era intrínseco. O mínimo que se esperava, e isso era claro, era concluir o Ensino Médio.*” Em relação à escolarização dos filhos, César fala que seus pais tinham as seguintes estratégias: dar um maior apoio à filha para “*Ter autonomia e não depender de marido*” e, ao invés de investir em escolas particulares para os filhos, prepararem-se para pagar uma Faculdade privada, caso fosse necessário. Havia, em relação aos seus pais, uma certa confiança na escola e na autonomia e responsabilidade dos filhos, ambas construídas já no início da escolarização de César e seus irmãos ambos, amparada por um constante acompanhamento familiar das atividades escolares e eventuais dificuldades. Estudou o Ensino Fundamental em uma Escola Estadual de sua cidade e o Ensino Médio em outra Escola Estadual na cidade vizinha. Considerando-se um aluno

<sup>178</sup> Dessa vez, usufruindo do baixo preço do RU e de uma bolsa no Programa Conexões de Saberes, onde trabalhamos juntos ao visitarmos Escolas Públicas para falar sobre as cotas na UFRGS.

<sup>179</sup> César tem um irmão de 21 anos e uma irmã de 19 anos.

“retraído” fala que compensava as dificuldades de relacionamento distraíndo-se nos livros. Para ele, tal “*mecanismo de defesa*” lhe trouxe muitos conhecimentos que lhe ajudaram a ser aprovado no seu segundo Concurso Vestibular. Sobre essas escolas, César tece mais críticas do que elogios, principalmente em relação à sua escola de Ensino Médio, onde alguns professores, mesmo tendo filhos que estudavam na UFRGS e usufruíam de bolsas de estudo, RU e Casa de Estudantes, não repassavam essas informações para os seus alunos. Para nosso entrevistado, sua escola praticava o que chama de “*omissão voluntária de informação*”, ao deixar de “abrir os horizontes” e não incentivar e acreditar no potencial dos seus alunos<sup>180</sup>. Morador de uma das Casas de Estudantes da UFRGS e também bolsista do Programa Conexões de Saberes, César fez questão de visitar sua antiga escola, a 90 km de porto Alegre, para falar aos alunos do terceiro ano do Ensino Médio sobre a Reserva de Vagas no Vestibular da UFRGS. Por sinal, acrescenta ele, nenhum aluno ainda havia sido informado sobre o assunto. Entrevista realizada em 10 de dezembro de 2007.

**Ismael**, branco, 23 anos, ingressou no Curso de Ciências Atuariais em 2003. Conseguiu uma das trinta vagas oferecidas (5,47 candidatos por vaga). Ismael saiu da roça aos dezessete anos, no interior do Município de Venâncio Aires-RS, sendo que seis anos depois já possuía um cargo de chefia promissor em uma grande empresa financeira, preparava-se para se formar no tempo mínimo exigido pelo seu curso e, junto com sua jovem esposa, ajeitava a casa recém-alugada para o nascimento da sua primeira filha. Lembra que desde pequeno foi educado por seus pais a “*baixar a cabeça e trabalhar*” e, com isso, “*não perder tempo com as coisas*”. Seus pais e tios tinham pouca ou quase nenhuma escolarização, sendo que sua “autonomia” em relação à escola começou quando tinha seis anos de idade: “*No primeiro dia de aula o meu pai disse: ‘vai’. Eu fui lá - o colégio ficava uns 4 Km de casa - e achei sozinho a sala de aula. Desde o primeiro dia de aula eu ia sozinho a pé.*” Ismael comenta que seus pais nunca lhe cobraram nem lhe acompanharam em relação às suas atividades escolares, nem mesmo no seu primeiro ano de escola “*Minha mãe só pegou uma ou duas vezes o caderno prá olhar a caligrafia, pois havia reclamação no boletim*”. Ajudava seus pais na roça, mas tinha muita liberdade para estudar. Desde o princípio de sua vida escolar controlava seus próprios horários, estudos e tarefas. Era ele que determinava quando precisava estudar e quando não poderia ajudar na roça. Seus pais nunca lhe deram livros (a não ser os didáticos

---

<sup>180</sup> Tais diferenciações, inclusive, foram expostas por boa parte dos participantes desta pesquisa. Falar sobre o Ensino Superior e, menos ainda, sobre a UFRGS, era algo incomum nessas escolas, segundo nossos entrevistados.

solicitados pela escola quando estava no Ensino Médio) ou incentivos para ler e escrever<sup>181</sup>. Acrescenta, ainda, que em sua casa não havia hábitos de leitura nem de televisão<sup>182</sup>. Para estudar o Ensino Médio, nosso entrevistado saía de casa às seis e dez da manhã, caminhava 40 minutos, andava de ônibus outros trinta, descia na Estação Rodoviária de Venâncio Aires e caminhava mais vinte minutos para chegar à escola. Suas dificuldades escolares eram sempre solucionadas da mesma forma: “*Eu me virava. Pegava material na biblioteca, estudava sozinho*”. Foi lá que pela primeira vez ouviu falar em Universidade e Concurso Vestibular<sup>183</sup>. Quando concluiu o Ensino Médio, após ter feito o seu primeiro Concurso Vestibular em Porto Alegre sem sucesso, Ismael estava decidido a escolher “*ou roça, ou estudo*.” Mesmo contrariando as expectativas dos seus pais<sup>184</sup>, colocou no ônibus a sua mala e a sua bicicleta e mudou-se para o Município de Lajeado, indo morar na casa de parentes. Trabalhou como vendedor de Curso de Inglês, vendedor de seguros e de pedreiro, conseguindo assim pagar o seu Curso Pré-Vestibular. Nesse Pré-Vestibular foi apresentado ao Curso de Ciências Atuariais por um profissional que prestava orientação vocacional para os alunos. Trabalhando duro e estudando mais duro ainda, foi aprovado em 2003, aceito na CEFAV<sup>185</sup> e usufruindo de uma bolsa-trabalho até conseguir seu atual emprego e casar-se. Para Ismael, a Universidade Pública, assim como as Escolas Públicas, não são lugares “*para se perder tempo*”, criticando aqueles que não valorizam o esforço público em prestar a educação gratuita<sup>186</sup> que usufruem. Entrevista realizada em 15 de dezembro de 2007.

**Carlos Eduardo**, branco, 27 anos, natural de Bento Gonçalves-RS. Ingressou no Curso de Arquitetura e Urbanismo em 2006 (11,8 candidatos por vaga), cinco anos após concluir o Ensino Médio. Nosso entrevistado afirma que o fato de seu irmão ter vindo para Porto Alegre fazer uma Faculdade<sup>187</sup> o influenciou na sua escolha pela UFRGS<sup>188</sup>. Conta que

---

<sup>181</sup> Fala que a sua escola obrigava os alunos - desde a primeira até a oitava série - a pegarem livros na biblioteca da mesma uma vez por semana: “*Eu ficava com medo do pai ficar brabo de eu entregar o livro atrasado e ter que pagar multa. Então dois dias antes o livro já tava na mochila pra eu devolver*”.

<sup>182</sup> Conta que quando quebrou a velha televisão preto e branco que tinham, sua família ficou sete anos sem este entretenimento, até o dia em que ganharam um aparelho usado de uma tia de Ismael.

<sup>183</sup> Explica que muitos colegas seus falavam em fazer uma Faculdade, quase todos em Instituições Particulares da região.

<sup>184</sup> Os quais desejavam que ele apenas concluísse o Ensino Médio e permanecesse ajudando-os na roça.

<sup>185</sup> Casa de Estudantes onde morava Carol, que nos ajudou enviando mensagens eletrônicas aos seus moradores incentivando-os a participar desta Pesquisa. Ismael foi um dos que atendeu as mensagens.

<sup>186</sup> Embora sério e um tanto “pragmático” em suas ações, Ismael conta com muito humor e em detalhes suas aventuras e desventuras em relação à tamanha distância entre o seu meio, a cidade e a Universidade (vide CD – APÊNDICE E).

<sup>187</sup> Seu irmão mais velho faz o curso de Direito na PUC.

antes de vir para a capital, estudava Arquitetura na Universidade de Caxias do Sul (UCS), particular, onde que cursava poucas cadeiras (em função dos valores elevados do curso) ao mesmo tempo em que trabalhava, se dando conta que levaria, assim, muito tempo para se formar. Com isso, achou mais lógico “*parar e estudar até passar*” (na UFRGS). Para Carlos Eduardo, sua história se entrelaça com a história de seus familiares, dizendo que sua família tem um “*histórico diferenciado*” em relação à escolarização: seus pais são professores de Escolas Públicas e dos seus seis tios, cinco possuem Ensino Superior completo. Segundo ele, era evidente, em sua família, que os que cursaram o Ensino Superior tinham conseguido melhores posições no mercado de trabalho: “*Ou seja, Curso Superior é o mínimo necessário. Analisando o meu histórico familiar, eu tenho que fazer, no mínimo, um Mestrado.*” Carlos Eduardo estudou da segunda série do Ensino Fundamental até o final do Ensino Médio em Escolas Estaduais, tendo sido reprovado na oitava série, lembrando que nunca foi um aluno que se destacava dos demais. Embora nunca tenha “tirado de foco” chegar a um Curso Superior, decidiu trabalhar quando ingressou no Ensino Médio, passando a estudar em um curso noturno. Lembra que primeiro se preocupava em “*cumprir tabela*” para ganhar o Diploma de Ensino Médio<sup>189</sup>, para depois “*correr atrás e fazer cursinho.*” De fato, Carlos Eduardo teve que “correr muito”: foram vários anos de tentativas de ingresso na UFRGS, de muito estudo e de dois cursos abandonados em Faculdades Privadas. Considera, entretanto, que o tempo e o trabalho o “*amadureceu em vez de atrapalhar*”, tanto em relação à sua determinação e persistência quanto a uma maior certeza em relação à escolha do Curso de Arquitetura. Sob esse prisma, nosso entrevistado faz uma distinção entre si (chegado à Universidade já mais “maduro”) e aqueles alunos “*...que não sabem bem o que estão fazendo na Universidade, que fazem desta uma extensão da escola e não se envolvem com a sua formação profissional mais ampla (extensão, pesquisa, etc.)*”. Segundo o entrevistado, para que tivesse condições de chegar ao concorrido Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFRGS, foram fundamentais o “histórico”, a estrutura e o apoio familiar<sup>190</sup>, o seu auto-conhecimento (“*...muito importante prá definir as tuas prioridades*”) e a sua força de vontade:

---

<sup>188</sup> Alugam juntos, com a ajuda dos pais, um pequeno apartamento há quarenta minutos (aproximadamente) do Campus Central da UFRGS, onde está localizado o seu curso. Ambos tem um irmão mais novo, que hoje estuda em

<sup>189</sup> Carlos Eduardo fala que naquele turno “*...o ensino era mais fraco porque as expectativas no noturno eram menores*”, tanto dos seus colegas como da Instituição.

<sup>190</sup> Os esforços dos seus pais para priorizar a educação e escolarização dos três filhos foram enormes, segundo nosso entrevistado. Os vencimentos como professores de Escolas Públicas nunca foram suficientes para propiciarem boas escolas para os filhos. Ainda mais quando tiveram que ajudar a pagar as Faculdades Particulares para dois deles.



“...principalmente a força de vontade. De tu entenderes que tens capacidade. Saber que tu podes mais, que é uma questão de querer.” Entrevista realizada em 21 de dezembro de 2007.

**Paulo**, negro, 28 anos, natural de Santos-SP. Morador de um bairro popular de Porto Alegre desde os cinco anos de idade. Único negro a ingressar no Curso de Medicina da UFRGS em 2003 (3.711 candidatos, 140 vagas, 26,51 candidatos por vaga).<sup>191</sup> A impressionante história de Paulo inicia pela vida de aventuras e conhecimentos de seu pai, natural do interior do Estado do Rio Grande do Sul que cedo abandonou a escola, aos doze anos aprendeu a dirigir caminhão, aos quinze teve o primeiro filho e aos dezenove já corria mundo, fixando depois residência na cidade portuária de Santos-SP, empregando-se como estivador. Conta nosso entrevistado que seu pai, vendo que os mecânicos de navios que trabalhavam no Porto eram bem remunerados, decidiu seguir o ofício, empregando-se de auxiliar. Como tinha muita facilidade para aprender, diz o nosso entrevistado, seu pai não demorou muito para ser chefe de uma equipe de mecânicos. Conta que seu pai viajava por todo o Brasil para consertar navios, sendo que seus ganhos propiciavam uma vida financeira muito confortável para a sua família<sup>192</sup>, assim como suas viagens e experiências culturais renderam muitas histórias e ensinamentos para os filhos<sup>193</sup>. Tal situação confortável mudou da noite para o dia quando o pai de Paulo sofreu um acidente de trabalho que o deixou paraplégico por vários anos. Sem salário, pensão nem indenização para sustento, a família de Paulo veio para Porto Alegre, onde havia parentes da sua mãe para acolhê-los. Paulo começou a trabalhar aos seis anos de idade para ajudar a sua família. Conta que não queria ir à escola e que nunca gostou de estudar, pois queria apenas ficar em casa para ajudar sua mãe e cuidar do seu pai. Fala que trabalhou durante muitos anos como auxiliar de pedreiro, que passou fome, que não tinha lápis nem cadernos para estudar, que aprendeu a costurar, que não sabia o que era brincar e que queria seguir, como diz, “os sonhos do meu pai”<sup>194</sup>. Para Paulo, a experiência que estava vivendo lhe apontava para determinada direção, mesmo não gostando de estudar: “Eu aproveitava cada minuto da escola porque eu sabia que era a única chance

---

<sup>191</sup> Fonte: UFRGS/Coperse. **Vestibular da UFRGS** – Processos Seletivos Anteriores. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse/>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

<sup>192</sup> Paulo fala que em uma dessas viagens seu pai conheceu sua mãe, em Porto Alegre.

<sup>193</sup> Seu pai teve cinco filhos no primeiro casamento e quatro no segundo (do qual Paulo nasceu).

<sup>194</sup> Paulo queria ser mecânico de navios como o pai. Este, no entanto, convenceu-o a fazer um Curso Técnico em Mecânica para conseguir um emprego que lhe propiciasse a pagar um Curso Pré-Vestibular para ingressar em um Curso de Engenharia Mecânica.

*que tinha de eu sair do lodo. Era a única chance de eu ter uma coisa prá comer depois.”*

Destaca e elogia a ótima Escola Estadual em que estudou e seus dedicados professores, os quais, quando estava cursando a oitava série, já falavam para ele e seus colegas sobre o Ensino Superior e passavam-lhes exercícios com questões dos Concursos Vestibular da UFRGS e PUC. Ao concluir o Ensino Fundamental, Paulo fez o Curso Técnico de Mecânica em uma Escola Estadual e o de Usinagem Industrial e Mecânico de Manutenção na Escola do SENAI. Consegui estágio de mecânico em uma indústria e no momento em que seria efetivado, tendo já concluído seus cursos, foi preterido em função de uma forte crise econômica que criou uma grande massa de desempregados que levaria muito tempo para ser readmitida. Desesperançado com o futuro da profissão, conversou com seu pai sobre as possibilidades: queria fazer algum Curso Superior que, em primeiro lugar, pudesse lhe dar um rápido retorno financeiro e cujo investimento fosse mínimo. Nas Engenharias, explica, além do mercado de trabalho da época estar restrito, teria que lutar muito contra os preconceitos raciais e sociais presentes no ramo<sup>195</sup>. Pensou em Odontologia, mas sabia dos investimentos necessários para o curso e também depois de formado. *“Então decidi: entre os cursos, como eu não gosto de receber ordens, ficou Medicina”*. Para ele, optar pelo curso mais difícil de ingressar do Estado foi uma decisão puramente pragmática, ao ponto de se ver obrigado a jogar fora todos os seus livros de Mecânica para *“apagar da memória”* o seu sonho, *“...senão eu não ia conseguir passar em Medicina.”* E acrescenta: *“Eu sempre soube moldar isso em mim: a gente não faz aquilo que a gente quer, a gente faz aquilo que a gente precisa. Se eu pudesse estaria fazendo o que eu gosto, trabalhando com navios.”* Paulo levou três anos para conseguir ser aprovado no seu Curso de Medicina. Durante esse período, trabalhou como monitor em um Curso Pré-Vestibular e de entregador de jornais, dormindo aproximadamente quatro horas por dia<sup>196</sup>. Firme em suas posições diante dos membros dos Movimentos Negros que o procuram, fala que se recusa a *“falar o que eles querem ouvir”*. Explica que para ele, o fato de ser um dos raríssimos alunos negros do Curso de Medicina da UFRGS não é um problema racial: *“...é questão de exemplos, de planejamento, de acordar cedo e estudar”*<sup>197</sup>.

<sup>195</sup> Conta que na indústria em que trabalhou sofreu abertamente de preconceito racial, ao mesmo tempo em que observa que para conseguir bons postos na área da Engenharia Mecânica, é necessário *“...ser filho do fulano ou puxa-saco do dono da empresa.”*

<sup>196</sup> Já cursando Medicina, Paulo ainda permaneceu durante um tempo como entregador de jornais. Como tinha que acordar às duas da madrugada para trabalhar, fala que em algumas aulas tinha que assistir em pé, no fundo da sala, a fim de que pudesse resistir ao sono. Mais adiante conseguiu se sustentar com bolsas de pesquisa, aulas particulares e correções de monografias.

<sup>197</sup> Paulo fala que os seus pais sempre lhe ensinaram a ter *“...uma visão capitalista, de empreendedorismo”*. Diz que aprendeu desde cedo que era possível *“sair lá de baixo e chegar onde quiser”*. E acrescenta: *“Todo mundo*

Paulo conta que seu pai é negro e sua mãe branca. Se considera negro apenas como “auto-declaração”: *“eu não enxergo a sociedade como brancos e negros.”* Nosso entrevistado relata que o seu velho pai, que não presenciou a Formatura do filho no Curso de Medicina no final de 2008, havia lhe mostrado como chegar bem distante da pobreza e do lugar onde viviam: *“Ele disse que tinha dois mundos: aquele mundo que a gente vivia e um outro mundo. Ele mostrou o outro mundo, e eu gostei. E ele me disse como conseguir isto. Foi como um brinquedo, assim: ‘ó, tem essa bola e tu vais conseguir ela se tiver o comportamento tal.’”* Entrevista realizada em 22 de dezembro de 2007.

#### 4.1 OS JOVENS E AS ESCOLAS

Embora se sobressaíam muitas singularidades nas dezessete histórias narradas pelos participantes desta Pesquisa, o fato de terem estudado todo ou parte dos seus percursos escolares em Escolas Públicas não encerra as similaridades. Dessas, uma das mais evidentes é a de que todos os nossos entrevistados tiveram um percurso escolar “pouco acidentado” no que se refere ao seu rendimento escolar (reprovações ou abandono). Com exceção de Lucas e Carlos Eduardo, que reprovaram um ano, e de Alice, que necessitava mudar de escola com alguma frequência, os demais entrevistados não tiveram importantes problemas com suas escolas ou as aprendizagens exigidas. Muitos deles, inclusive, relataram que foram alunos muito “aplicados”, embora não se considerassem “acima” da média dos seus colegas de aula (Júlia, Bibiana, Gibage, Flor, Rita, Bartimeu, Tom, Maria de Lourdes, César, Ismael e Paulo). Outros, se consideraram como alunos “medianos” ou “sem muitas dificuldades” (Carol, Carlos Eduardo, Margarida e Lucas).

Por outro lado, nenhuma das histórias mostrou um percurso escolar “brilhante” ou ainda, salvo algumas exceções, um desempenho que se possa considerar como “esplêndido” no Concurso Vestibular. Boa parte dos jovens entrevistados precisou, por exemplo, de várias tentativas para se classificar no Concurso Vestibular (alguns, inclusive, mudando a sua opção para um curso “mais fácil” de se classificar), sendo que não houve nenhum deles que não tenha “estudado como louco”, conforme muitos disseram, para que lograssem êxito<sup>198</sup>.

---

*te fala prá estudar. A gente não ouve se não quiser. Eu conto os fatos, cada um traduz como quiser. Prá minha família, o céu era o limite. Eu sempre soube que se eu quisesse, eu podia chegar lá em cima.”*

<sup>198</sup> Exceto, talvez, Maria de Lourdes, que em seu primeiro Concurso Vestibular havia estudado “de sangue doce”, apenas para acompanhar a prima.

Nesse sentido, a *valorização da escola* pelas famílias desses jovens, demonstrada, é claro, de formas diferentes, é outra presença constante nessas histórias singulares. À parte outras possíveis semelhanças entre as histórias, passemos para as “diferenças entre os iguais” e “semelhanças entre os diferentes”, ou seja, para a diversidade de sentidos, práticas e representações *sobre a escola e com a escola* que nossos entrevistados mostraram.

#### **4.1.1 A Escola Pública Possível e a Necessária:** as escolas “fracas”, as escolas “fortes”, as escolas “exigentes”, as escolas “úteis”...

Para os dezessete jovens que participaram deste Estudo, suas concepções e experiências contadas sobre as escolas em que estudaram<sup>199</sup> foram diversas. Entretanto, em relação às Escolas Públicas em que estiveram, há algo em comum para todos eles: para muitos era a opção possível (uma escola menos distante) e, para todos, era a opção necessária (uma escola gratuita).

Júlia, Ismael, Marcos e César, que moravam no meio rural ou em cidades pequenas, não tinham opções de escolas no Ensino Fundamental. Para cursarem o Ensino Médio, portanto, era necessário que praticamente “viajassem” todos os dias (nos casos de Ismael, Marcos e César), ou, ainda, ter de morar em outra cidade, como fez Júlia. Já em relação aos jovens e seus familiares que tinham opção de qual Escola Pública estudar, as escolas “centrais” (consideradas como mais tradicionais, mais “fortes”, longe da vila, da malandragem, das drogas ou da violência<sup>200</sup>) eram as escolhidas.

Não foi preocupação nesta Tese classificarmos as escolas que os nossos jovens freqüentaram como sendo “melhores” ou “piores”, sob qualquer critério que seja. Mesmo que levássemos em conta, por exemplo, os resultados do ENEM de cada escola participante do exame no Estado do Rio Grande do Sul como critério de distinção, é possível afirmar que, à

---

<sup>199</sup> Bartimeu, Alice, Tom e Lucas estudaram todo ou parte do Ensino Fundamental, respectivamente, em uma escola confessional especial, em uma escola confessional (com meia-bolsa), em uma escola do SESI, gratuita, e em uma escola confessional (com desconto).

<sup>200</sup> Foi o caso de Gibage, Maria de Lourdes, Marcos e Paulo, que foram matriculados em escolas distantes dos seus bairros de origem.

exceção das Escolas Federais, nenhuma das instituições em que nossos entrevistados estudaram se destacou dentre as Escolas Públicas<sup>201</sup>.

Nossos entrevistados contaram histórias sobre vários “tipos” de escola. Conhecemos *a escola exigente* de Ismael, que lhe cobrava a leitura de um livro por semana, a qual se encarregou de provê-lo do que pudesse lhe faltar em casa (Ismael não teve acompanhamento das tarefas escolares, nem livros, nem televisão), assim como a escola de Paulo, na qual se falava de Concurso Vestibular na oitava série do Ensino Fundamental. Rita e Bibiana, por sua vez, conheceram uma escola militar  *muito exigente*. Conforme disse Bibiana em sua entrevista, embora seja uma escola seletiva, não deixa de ser uma excelente Escola Pública.

Algumas das narrativas dos jovens participantes desta Pesquisa nos apresentaram algumas escolas que, por intermédio de alguns professores ou de propostas institucionais, foram fundamentais nas suas aprendizagens<sup>202</sup>. Já para outros, suas escolas foram apresentadas como coadjuvantes, “neutras” ou intensamente criticadas em relação aos seus aspectos negativos, sem deixarem de ser, ao mesmo tempo, escolas.

Para Margarida, Tom e Lucas, as *escolas “fracas”* no turno da noite em que estudaram ao mesmo tempo facilitaram (por serem pouco exigentes) a continuação do seu percurso escolar e o término do Ensino Médio. Em suas entrevistas, esses três jovens ressaltam, cada um à sua maneira, o que Margarida define como uma *“relação utilitária com a instituição escolar”*<sup>203</sup>: cumprir, com enfado, o mínimo possível das tarefas impostas pela escola para, no menor tempo possível, receber o seu Diploma do Ensino Médio. Ao mesmo tempo, suas críticas são também auto-críticas, pois para Margarida e Tom a escola noturna “fraca” não deixou de ser uma *escola útil*, uma vez que sua prioridade era o trabalho e, de fato, o Diploma (e não as aprendizagens escolares)<sup>204</sup>. Já para Lucas, a escola noturna “menos exigente” em que passou a estudar na metade do seu último ano do Ensino Médio lhe foi “útil” para que não reprovasse mais uma vez no Colégio de Aplicação.

<sup>201</sup> MEC/INEP. ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

<sup>202</sup> São os casos de Maria de Lourdes, Marcos, Tom, Ismael, Paulo, Rita e Bibiana, os quais ressaltam, em suas entrevistas, que em suas escolas receberam a “base” importante e necessária para que avançassem em sua escolarização até o Ensino Superior.

<sup>203</sup> As transcrições de palavras ou trechos das falas dos jovens participantes da Pesquisa estão grafadas em fonte tipo itálico e entre aspas.

<sup>204</sup> Convém lembrar o que disse Tom em sua entrevista: *“Depois eu corro atrás e faço cursinho.”*

Flor, Carol, Tom e Paulo optaram pelas Escolas Técnicas após concluírem o Ensino Médio. Essa modalidade de Ensino, muitas vezes considerada como “alternativa”, “paliativo” ou “subterfúgio” ao difícil e restrito acesso ao Ensino Superior no Brasil, serviram, nesses casos, como “trampolim” para a Universidade. Como disse Tom, “*A Escola Técnica encurtou o tempo para o vestibular.*” Já, para Paulo, além do seu Curso Técnico lhe proporcionar sólidos conhecimentos em Matemática, que lhe foram muito necessários no Concurso Vestibular para Medicina, proporcionou-lhe, durante seu estágio remunerado, o sustento (quase) suficiente para que continuasse se preparando para o Concurso Vestibular.

Alice, por sua vez, não se preocupava se as escolas que conheceu eram fortes, fracas ou necessárias: “*...na verdade, eu tinha um grande desdém pela escola, um grande desdém*”. Nossa entrevistada fala que por conta do seu temperamento “rebelde”<sup>205</sup>, não conseguiu permanecer na única Escola Particular das cinco em que estudou, fato que a faz reconhecer que a *escola permissiva* que sua tia conseguiu lhe matricular<sup>206</sup> foi a melhor solução para que não abandonasse de vez os estudos: “*...se eu continuasse estudando em Escola Particular eu seria prejudicada*”. Na opinião de Alice, que foi alfabetizada em sua casa repleta de livros, suas escolas pouco lhe acrescentaram: “*Se eu fosse disciplinada, não precisava de escola, só de estudo*”.

#### 4.1.2 A Escola Pública, o Meio e seus *Ethos*

Em algumas das histórias narradas, no entanto, vimos algumas formas de relações mais ou menos identificáveis, algo que poderíamos chamar de um *ethos escolar institucional* (ou institucionalizado), em conformidade com certas características do meio próximo. A Escola Pública que Paulo estudou, na qual, segundo ele, a maioria dos seus alunos era de classe média, o Ensino Superior estava no horizonte de boa parte da comunidade<sup>207</sup>, da

<sup>205</sup> Alice conta que conta foi, dentre outras qualidades, “*má aluna*”, “*respondona*”, “*contestadora*”, “*desorganizada*”, “*indisciplinada*”, “*prepotente*”, “*fugia da escola*”, “*faltava metade das aulas*”, “*acordava tarde*”, “*não tinha boas notas*”, “*tinha imensas dificuldades com matemática e química*” e que “*não gostava de nenhuma das escolas em que estudou.*”

<sup>206</sup> Cujos professores faziam “*vista grossa*” para seu excesso de faltas ou, ainda, na sua penúltima escola onde “*alguém fez uma mágica*” para que ela não reprovasse na série.

<sup>207</sup> Em sua narrativa Paulo aponta muitas diferenças de atitudes e perspectivas (professores, alunos, etc.) entre a sua escola, localizada em um bairro de classe média (onde os pais de boa parte dos seus colegas tinham Ensino

instituição, dos alunos e dos professores. Da mesma forma, as opções das famílias de Marcos, Gibage e Maria de Lourdes por uma escola “central”, mesmo tendo que onerar a família com a Passagem Escolar, denotam não só a necessidade de se querer uma escola “melhor”, mas, também, em suas perspectivas, em manter o distanciamento das condições desfavoráveis do próprio meio, que se refletem na escola do bairro, da periferia ou da vila<sup>208</sup>.

Mesmo nos lugares onde as condições sociais dos meios em que viviam alguns dos nossos entrevistados não fossem desfavoráveis<sup>209</sup>, os incentivos e as informações voltadas para o acesso ao Ensino Superior, dadas pelas Escolas Públicas de Ensino Médio em que estudaram, eram poucas ou distintivas. Alguns dos nossos entrevistados, inclusive, colocam suas escolas em um papel secundário ou nulo em relação a esse aspecto. Carol, Alice, Marcos, Bartimeu, e César, por exemplo, relatam que pouco ou nada ouviram falar sobre o assunto por intermédio das suas escolas, a não ser entre conversas entre um ou outro colega que pretendia fazer Concurso Vestibular em uma Instituição Particular próxima ao lugar onde viviam. Maria de Lourdes e Ismael, cada qual por motivos e contextos diferentes, somente ao final do último ano do Ensino Médio “ouviram falar” em suas escolas de “*um ‘tal’ de vestibular*”. Marcos e Júlia, por sua vez, chamam a atenção de que suas escolas, ao falarem do Ensino Superior, apontavam (e até mesmo visitavam) para as Instituições de Ensino Superior Particulares, ao passo em que as Escolas Particulares existentes na cidade levavam seus alunos para conhecer a UFRGS. Bartimeu, inclusive, cita o exemplo do seu próprio pai, professor de Escolas Públicas, que dizia que de todos os seus alunos, “*um ou dois*” tinham condições de chegar à Universidade.

Esse tipo de *ethos escolar* de uma instituição que se conforma em estar “tão adaptada” ao meio foi o que gerou a indignação de César ao falar da “*omissão voluntária da informação*” por parte de algumas pessoas da sua escola<sup>210</sup>, ou também no caso do pai de

---

Superior completo, eram profissionais liberais, etc.) e a escola da sua irmã, situada em um meio onde as condições sócio-econômicas eram piores.

<sup>208</sup> Gibage e Maria de Lourdes, em seus relatos, comentam sobre a necessidade de escolha das escolas mais centralizadas, cujo público e localização, em suas percepções, estão mais distantes das drogas, da violência, etc.

<sup>209</sup> Como por exemplo, as escolas das cidades menos populosas do interior do Estado, onde as perspectivas de “ascensão” ou “estabilidade” social dependem menos de um Diploma de Ensino Superior do que da absorção de postos de trabalho na indústria ou comércio local e também nas propriedades rurais, empregos onde, em sua maioria, se ter o Ensino Médio completo ou um Curso Técnico está além do suficiente.

<sup>210</sup> César conta que alguns profissionais da sua escola (professores e equipe diretiva), mesmo tendo seus filhos na UFRGS (e, inclusive sendo beneficiados por bolsas, RU e vagas nas Casas de Estudantes), não repassavam essas

Carlos Eduardo, professor em várias Escolas Públicas, que falava para o filho (estudante em uma Escola Pública no turno noturno) que apenas “um ou dois” dos seus alunos teriam “*condições de entrar na UFRGS*”. Tal *ethos* institucional (de uma escola) e institucionalizado (corporificado nos seus profissionais), baseado nas percepções “realistas” a respeito do destino escolar e profissional “comum ao meio” dos seus alunos, significa a tendência de algumas instituições escolares e seus professores a conservarem ou reproduzirem essa mesma “realidade” ao conformarem suas práticas baseados no que consideram “a realidade social” da maioria dos seus alunos, senão de todos eles<sup>211</sup>.

Por essas razões é que César faz ponderações em suas críticas à sua escola:

*Eu conheci ao longo da minha trajetória muitas pessoas que estavam mais interessadas em querer ganhar dinheiro, ter 'status', usar uma roupa bonita, um tênis de marca, mas nenhum aprofundamento na Escola. Escola é uma coisa, concepção cultural e pessoal é outra. Não vamos só culpabilizar que a Escola é injusta, tem as escolhas pessoais!*<sup>212</sup>

Um dos exemplos dos mais contundentes (por ser excessivamente “realista” e “fatalista”) das histórias contadas pelos jovens — é relatado por Júlia, ao contar sobre a sua indignação quando uma professora aplicou para sua turma uma prova em que algumas questões consideradas “*mais avançadas*” não eram para ser realizadas, pois eram destinadas apenas aos alunos da Escola Particular da cidade. Se para Júlia (cujo processo de educação e escolarização lhe elevaram sua auto-estima e seus propósitos ao ponto de se dispor a mudar de cidade a fim de cursar o Ensino Médio e depois uma Faculdade), a distância em que estava (naquela escola) do lugar onde chegou (a UFRGS) lhe parecia enorme (“*Medicina era uma coisa muito distante da minha realidade*”, disse em sua entrevista), o que se pode dizer então em relação às percepções dos seus colegas “menos sonhadores”, diante da possibilidade de que várias formas de distinções e discriminações terem sido costumeiras e constantes ao longo de uma vida escolar<sup>213</sup>.

---

informações para ele e seus colegas, alguns, inclusive, comentando com nenhum dos alunos da escola teria condições de entrar nesta Universidade.

<sup>211</sup> *Ethos* de conservação e ao mesmo tempo *ethos de classe*, uma vez que, conforme Pierre Bourdieu (1977, 1998a), contribui para a contribuição das desigualdades escolares e para a manutenção das distâncias sociais.

<sup>212</sup> As transcrições de trechos das falas dos jovens participantes da Pesquisa que excederam três linhas estão grafadas em fonte tipo itálico, tamanho 11, sem aspas e emolduradas, para diferenciarem das citações bibliográficas.

<sup>213</sup> De fato, Júlia relata que praticamente nenhum dos seus colegas tinha como planos fazer um Curso Superior, menos ainda em uma Universidade Pública cujo ingresso é mais difícil.



Gibage, por sua vez, conta que para a maioria das crianças da sua Escola de Ensino Fundamental, chegar ao Ensino Superior sequer era um sonho, sendo que “...os professores passam isso, limitam teu aprendizado”, ilustrando as mensagens que cotidianamente ouvia: “Tu não vai precisar disso, então não preciso te ensinar”. Gibage, portanto, critica que alguns professores “...limitam as pessoas com base em estereótipos” como que dizendo: “Tu podes vir até aqui. Depois daqui, não é o teu lugar.” Atitudes contrárias, por outro lado, de uma das suas professoras, a qual, segundo a entrevistada, não diferenciava, em sua prática docente, os seus alunos da Escola Pública da Restinga e os da Escola Particular na qual também lecionava.

Nesse sentido, Paulo, Gibage, Margarida e outros entrevistados têm uma grande preocupação em relação à tamanha “adaptabilidade” ou “conformismo” em algumas Escolas Públicas<sup>214</sup>, onde nem sempre se conseguem mostrar (ou se fazer ouvir) para os seus alunos que existem caminhos diferentes dos quais cotidianamente se vê e se vive normalmente em seu meio. Ou, como disse Paulo de forma mais enfática e generosa, ao explicar suas esperanças quando costuma conversar com alunos de Escolas Públicas e de origem popular sobre o Concurso Vestibular e a Universidade, mostrar “...que eles podem ver um mundo que eles não conhecem, porque às vezes eles acham que não é prá eles”.

De qualquer forma, a gratuidade no Ensino Superior, a isenção no Concurso Vestibular, Casas de Estudantes, Restaurante Universitário, bolsa de estudos, financiamento estudantil, Prouni, cotas, Cursos Pré-Vestibular gratuitos...: existe algum lugar ou alguma escola em que não “valha a pena” falar sobre isso?<sup>215</sup> Como expressaram Flor, César, Bartimeu e Maria de Lourdes, a informação que “desmitifica” ou mostra possibilidades, pode mudar um percurso de vida. Como bem sintetizou Flor sobre a importância disso, “...informação e saber onde está a informação é importante”; ou Bartimeu, ainda mais enfático: “...informação é tudo”.

<sup>214</sup> Vale dizer que esse tipo de *ethos institucional* não é característica exclusiva das Escolas Públicas.

<sup>215</sup> A sentença “Não vale a pena falar sobre isso prá eles” foi ouvida tanto por César, em sua escola, como por este pesquisador, ao querer marcar um encontro com os alunos do turno da noite para falar sobre as cotas na UFRGS, em uma Escola Estadual de Ensino Médio situada a menos de dois quilômetros da Universidade.

Eis o motivo desta Investigação, no início de 2008, ter se desdobrado no Projeto de Extensão “Eu Quero Entrar na UFRGS”<sup>216</sup> e no Projeto de Pesquisa “Escola Pública e o Acesso ao Ensino Superior: perspectivas, razões e motivações de seus alunos e professores”, através dos quais, junto com Maria de Lourdes<sup>217</sup> e outros participantes do Programa Conexões de Saberes da UFRGS, chegávamos nas Escolas Públicas falando da Universidade, da gratuidade, das cotas, das bolsas, dos Pré-Vestibular Populares, da isenção de taxa do Concurso Vestibular, do preço baixo do RU e das casas de estudantes. Falávamos desta Universidade não para mostrá-la como o “melhor caminho” a seguir, mas sim para mostrar que havia mais este como possibilidade.

#### 4.1.3 A Escola (praticamente) Inevitável: os Cursos Pré-Vestibular

No Concurso Vestibular da UFRGS de 2007, dentre os 9.606 candidatos que estudaram todo ou a maior parte do Ensino Fundamental e Médio em Escolas Públicas, cuja renda familiar não passava de cinco salários mínimos, a proporção<sup>218</sup> de classificados que freqüentaram um Curso Pré-Vestibular por mais de um ano (15,6%) é praticamente quatro vezes maior do que a proporção dos classificados que não freqüentaram esses cursos (4,0% de classificados)<sup>219</sup>. Tal desvantagem estatística desse último grupo pode ser maior ainda se o compararmos com a proporção dos classificados que estudaram em Escolas Particulares, com renda familiar igual ou superior a dez salários mínimos e que cursaram mais de um ano de Curso Pré-Vestibular (26% desse grupo se classificaram, ou seja, uma “taxa de aprovação” oito vezes maior do que a dos alunos de Escolas Públicas com renda familiar mais baixa e que não tiveram acesso a este tipo de curso).

---

<sup>216</sup> <http://queroentrarnaufrgs.blogspot.com>

<sup>217</sup> Maria de Lourdes apresentou em 2008 e apresentará em 2009, nos eventos de Iniciação Científica da UFRGS, os resultados parciais desta pesquisa, a qual aponta diferenças entre as perspectivas de professores e dos seus alunos de Escolas Públicas em relação ao acesso ao Ensino Superior desses últimos. Os dados vêm mostrando que tais diferenças de expectativas entre alunos e professores se acentuam ou minimizam, por exemplo, conforme a localização da escola (central ou periférica), conforme a renda familiar média dos alunos, conforme o turno das aulas e, também, conforme e a existência ou não de ações na escola (institucionalizadas ou por intermédio de iniciativas individuais dos profissionais da instituição) voltadas para informação e incentivo ao acesso ao Ensino Superior (FARIAS, 2008, p. 866).

<sup>218</sup> Percentual proporcional dos classificados de cada categoria (P%), utilizado na maioria das Tabelas apresentadas na Seção 3 desta Tese.

<sup>219</sup> Fonte: UFRGS/Coperse. **Concurso Vestibular da UFRGS**: dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007. Dados calculados pelo autor.

A quase inevitabilidade dos Cursos Pré-Vestibular, dos quais somente Marcos e Maria de Lourdes “escaparam” (ao menos das aulas, pois ambos tiveram que contar com os “livros de cursinho” emprestados) muitas vezes foi minimizada com as estratégias que nossos entrevistados lançavam para suportar, por exemplo, mais de um ano de estudos pré-vestibular pagos. Pedidos de descontos, sensibilização de professores ou trabalho de monitor em troca de bolsa de estudo ajudaram Alice, Gibage, Tom e Paulo a conseguirem permanecer mais tempo nesses cursos.

Lucas foi o único que cursou um dos tão necessários Cursos Pré-Vestibular Populares<sup>220</sup>, com os quais Bibiana, Margarida, Flor e Marcos contribuíram (e ainda contribui, no caso de Margarida) ministrando aulas. Já para Bibiana e Rita, que estudaram em uma escola que leva a fama de que seus alunos não precisam fazer um Curso Pré-Vestibular, os bons descontos dados por esses cursos pelo fato de elas serem alunas do Colégio Militar<sup>221</sup> propiciaram a elas um breve período de revisão que serviu mais para terem certeza de que estavam muito bem preparadas pela sua escola do que agregar-lhes conhecimentos novos.

Eis, pois, uma instituição *praticamente universal* (no sentido de que quase todos os que quer chegar às mais procuradas Universidade necessitam) e *minimamente universalizada* (no sentido de não ser pública) que se interpõe entre a Escola e a Universidade, criando desnecessariamente um grande abismo onde deveria ser plana e curta a distância existente entre o Ensino Médio e o Ensino Superior. Para Paulo, este foi o resultado de três anos de esforços, renúncias, provações, fome, trabalho e estudo:

*Claro que um mês depois tu esquece tudo. A gente aprende um monte de coisa e uma semana depois tu esquece tudo. Nenhum aluno de Medicina passaria em Medicina um ano depois de ter feito o vestibular. Te treinam prá aquilo, prá aquele ano. As exigências mudam, os assuntos mudam, a gente esquece. (...) A prova é alienante, o concurso é alienante. Se tu te formas no Ensino Médio deverias estar apto a fazer uma Faculdade. Como o concurso é alienante, não te cobrar coisas alienantes na Faculdade. Até a prova de Inglês cobra uma gramática que nem americano sabe fazer.*

<sup>220</sup> Remetemos à excelente Dissertação de Mestrado de Pereira (2007), sobre os Cursos Pré-Vestibular Populares de Porto Alegre, apresentados como espaços pedagógicos que ajudam a “tensionar” os movimentos pela democratização do acesso ao Ensino Superior no país. O curso de Lucas e mais outros treze existentes na Região Metropolitana, todos mantidos por voluntários, são lugares que vem se afirmando não só como alternativa ao Concurso Vestibular para quem não pode pagar um cursinho caro. São, também, espaços de aproximação, de informação, de se manter vívidos os “possíveis” em lugares “impossíveis”.

<sup>221</sup> Segundo Bibiana e Rita, é ato corriqueiro representantes dos Cursos Pré-Vestibular “cooptarem” alunos da sua escola (dando, inclusive, bolsa integral para os melhores alunos que pretendem entrar nos Cursos de Graduação mais concorridos das principais Universidades do Estado). Tais alunos, em caso de aprovação, qualificam o *ranking* e o *marketing* desses Cursos Pré-Vestibular.

Ou ainda: “*Quem passa em Medicina é gênio num ano e asno no outro, pois já esqueceu o que não precisa nunca mais lembrar.*” Foi com esta frase que Alice ilustrou sua visão sobre o descompasso entre as aprendizagens da Escola, do Vestibular e de um Curso Superior.

#### 4.1.4 A Escola Enquanto Lugar da Diversidade

Encontramos nos relatos dos nossos jovens participantes, as escolas que, mesmo sendo “fortes” e “fracas”, “permissivas” e “exigentes”, “conformistas” e “incentivadoras”<sup>222</sup>, foram também socializadoras e estimuladoras dos acessos a outras redes de saberes e bens culturais.

Essa dimensão de *mediação* (principalmente nas escolas localizadas nos meios populares) que se entrelaça com a da escolarização “formal”<sup>223</sup>, desvelada por Souza e Silva (2003) em suas pesquisas, é possível observar nas histórias contadas por Margarida, Gibage, César, Carol, Júlia, Rita, Paulo, talvez todos. Para Bartimeu, por exemplo, a sua escola de Ensino Médio, na qual presenciou muitas greves e recuperações de aulas “*muito matadas*”, lhe serviu como espaço de envolvimento com as questões estudantis e culturais que tanto apreciava<sup>224</sup>.

Margarida, por sua vez, relata que foi a partir das atividades Teatrais e das mobilizações político-partidárias na sua Escola Pública de Ensino Fundamental que começou a estabelecer algumas redes de relações que possibilitaram sua caminhada ético-político-cultural-profissional, trabalhando nos “bastidores” da Cultura (ela é hoje uma Socióloga-Produtora Cultural) e nos “subterrâneos” da Educação e Política (ela também é hoje uma Socióloga-Educadora-Militante-Partidária nos Movimentos Sociais).

---

<sup>222</sup> Todas essas características podem estar presentes na mesma escola, com dimensões e representações diferentes, conforme cada relação estabelecida entre os agentes e os processos que participam das interações no meio escolar (cada aluno, seus familiares, os *ethos* relacionados à escolarização, os profissionais da escola, as disciplinas, os projetos, as práticas pedagógicas, os currículos, etc.).

<sup>223</sup> No sentido restrito aos espaços da sala de aula e de um currículo pré-estabelecido das disciplinas.

<sup>224</sup> Bartimeu conta que durante o seu segundo ano do Ensino Médio “praticamente morava” na escola, por conta das suas atividades do Grêmio Estudantil.

Esse caráter de *escola mediadora* se nota também nas histórias contadas pelos jovens cujas escolas em que estudavam, mesmo podendo parecer a eles “neutras” ou “omissoras”, possibilitaram de diversas maneiras o acesso a conhecimentos e pessoas que lhe agregavam informações, capitais culturais ou sociais, tal como a escola que acolheu Maria de Lourdes em sua Biblioteca, lugar que, segundo ela, lhe acrescentou mais saberes (e, principalmente vontade de conhecer o mundo) do que as aulas no Ensino Médio, nas quais não conseguia fixar sua atenção<sup>225</sup>. Ou ainda, conforme os relatos de Marcos, César, Carol, Bartimeu, e outros, onde o acesso a testes vocacionais, à *Internet*, as amizades e afinidades culturais que surgem dentro da escola e outras aparecem como espaços de conhecimento e de informação que estimulam ou se aproximam das práticas que mantêm o Ensino Superior “no horizonte”, conforme Souza e Silva (2003). Há que se destacar, no entanto, a Escola Pública de Ismael, ou melhor, destacar *o quê representou uma Escola Pública* para Ismael (e tantos outros): para ele, que morava na roça, não tinha televisão e não ganhava livros, sua escola era o único lugar de letramento, de aprendizagens sobre outros mundos, de leitura, de escrita, e, sobretudo, um lugar de partida para outro lugar (“...ou era o estudo, ou era a roça.”).

A Escola Pública estava lá, em todas as histórias. Seus “papéis” podem ser vistos em um âmbito relacional, levando em conta o contexto de cada história. É produto, produtora, reprodutora nas relações com os meios, espaço de recursividade, onde todas as interações mais próximas (comunidade de entorno, famílias, trabalhadores da escola, alunos, etc.) fazem de cada escola um lugar único. Assim como cada pessoa é única em relação à sua escola: a mesma instituição que foi desdenhada por Alice, por exemplo, pode ter sido maravilhosa para quem estudou com ela na mesma turma; a mesma escola que ajudou Paulo dando-lhe uma “base forte” de aprendizagens, pode ter sido uma escola onde outros não obtiveram bom aproveitamento.

Encontramos, por fim, várias Escolas Públicas nessas histórias: a escola chata, a escola boa, a escola desaperançada, a escola seletiva, a escola exigente, a escola que não subestima a origem ou posição social dos seus alunos, a escola perto, a escola longe, a escola central, a escola desdenhada, a escola que omite informações e horizontes, a escola que não sabe que

---

<sup>225</sup> Maria de Lourdes relata que somente foi “*ouvir falar em vestibular*” quando sua prima, vinda do interior, hospedou-se em sua casa a fim de se preparar para o Concurso Vestibular da UFRGS. No entanto, é bem possível que ela não estivesse “conectada” para ouvir, caso seus professores tenham dito algo a respeito (vale lembrar que a adolescente Maria de Lourdes, nessa fase, preferia prestar atenção nas paisagens oferecidas pelos livros da Biblioteca e pelas janelas da sala de aula, conforme os seus relatos).

omite, a escola que sabe que omite, a escola por onde todos passam, a escola fraca, a escola noturna, a escola conveniente e a escola útil. A Escola é sempre útil. As Escolas Públicas são, para além e aquém de serem *isto* ou *aquilo*, escolas.

#### 4.2 OS JOVENS E SUAS FAMÍLIAS: *ethos*, afetos, valores, capitais e mobilizações

As disposições sócio-econômicas de um meio social e as características de uma Instituição Escolar exercem suas forças nos percursos escolares, podendo gerar situações que *tendem* a contribuir para a permanência dessas disposições (principalmente as assimetrias sócio-econômicas) e, também, para a permanência das percepções e práticas (incluindo nessas práticas formas de mobilizar capitais)<sup>226</sup> que são mais ou menos comuns a este meio (BOURDIEU, 1977, 1998a, 1998c), (NOGUEIRA, 1991, 1998a).

Essa correspondência entre as *estruturas sociais e os habitus*, ou melhor, entre as disposições materiais e objetivas de vida e as maneiras construídas socialmente de se perceber, distinguir e agir diante destas disposições, propiciam aos membros de um mesmo “grupo social”<sup>227</sup>, semelhantes expectativas e atitudes “realistas” – *ethos de classe*, segundo Bourdieu (1998c) – em relação a um futuro no qual as probabilidades de “permanecer onde se está” são bem maiores do que as de “mudar” (de uma classe à outra, de certas condições materiais, de *status* social, de bairro, de emprego, de cidade, etc.).

Tais *ethos de classe* (ou *ethos de um grupo*), também relacionados com aqueles *ethos escolares e institucionalizados* relatados pelos jovens entrevistados (um misto de *realismo*, *desesperança* e *pessimismo* de alguns professores e instituições diante dos alunos das Escolas Públicas ou dos alunos de baixa renda, por exemplo) não deixam de aparecer, mesmo que sutilmente ou de forma relativa, nas relações entre os jovens participantes e os seus familiares perante as dificuldades concretas e subjetivas das suas vidas, assim como em relação às suas próprias escolhas.

---

<sup>226</sup> Dentre vários exemplos, os de converter, aproveitar, transformar, agregar e mesclar capital cultural em capital escolar, como ocorreu com bastante ênfase nas famílias Alice, Tom, Tomou ainda, mobilizar o capital social familiar

<sup>227</sup> Utilizamos o termo “grupo social” para distinguir e ao mesmo tempo englobar o de “classe social”, normalmente utilizado nesse tipo de análise. Em nossa perspectiva, consideramos como “grupos sociais” os grupos de pessoas que se identificam, se reconhecem ou podem ser distinguidos em relação a determinados aspectos culturais, sócio-econômicos, materiais, geográficos, etc.

Foi por conta desses *ethos* (dentre outros motivos possíveis) que a incansável Maria de Lourdes quase “sucumbiu” algumas vezes aos apelos e pressões da sua experiente mãe, diante das dificuldades financeiras que passavam<sup>228</sup>, mostrando que o presente (“real”) pode rapidamente tornar um plano de futuro (considerado como uma “probabilidade”) em um mero devaneio e empecilho (um “peso” a ser sustentado por uma família) ou até mesmo uma irresponsabilidade<sup>229</sup>.

Dentre outras razões, pode ter sido por conta dessa forma de *ethos* que Gibage e Rita, por exemplo, optaram pelo Curso de Enfermagem, desistindo do de Medicina. Não se tratava apenas de uma maneira de “racionalizar as expectativas” (menos tempo para se formar e começar a trabalhar) ou de uma questão de “auto-estima” (menos difícil de ser aprovada e de concluir o curso), mas também de “estimar os outros” ao não permanecerem por mais alguns anos como um “peso (economicamente) morto” durante as sucessivas tentativas de serem aprovadas no Concurso Vestibular. Ou, ainda, serem por razões mais ou menos parecidas que os irmãos e primos de Gibage, Maria de Lourdes, Ismael, Paulo, Júlia e Margarida, a exemplo da maioria das pessoas dos seus meios, não terem dado continuidade aos estudos.

Ao adotarmos, no entanto, uma perspectiva que sobrevalorize a existência de *ethos comuns* em determinados grupos sociais, ou ainda, a “deficiência” de determinados capitais<sup>230</sup>, corremos o risco de tecermos exageradas generalizações em relação ao quanto que tais “efeitos de estrutura” ou de “condicionamento do meio” podem ser determinantes para os destinos sociais em geral e escolares em particular, principalmente nas camadas economicamente desfavorecidas. Tais “fatalismos” são criticados por Souza e Silva (2001, 2003) que, em seus estudos, aponta para os efeitos negativos que uma excessiva

---

<sup>228</sup> Antes de Maria de Lourdes entrar para o Curso de Administração (o qual abandonou mais tarde), sua mãe queria convencê-la a fazer um Curso Técnico de Decoração. Segundo a entrevistada, sua mãe possuía um diploma nesta modalidade e considerava que seria também suficiente para a filha. Pressão maior ainda Maria de Lourdes sofreu quando, já no final do seu Curso de Artes Visuais, sua mãe queria que ela trancasse o curso para trabalhar.

<sup>229</sup> Enquanto Maria de Lourdes passava o dia na Universidade, ela e sua pequena filha tinham que ser sustentadas e cuidadas pela mãe da entrevistada. Esse era um dos dilemas de nossa entrevistada, segundo seus relatos.

<sup>230</sup> Dos dezessete jovens participantes desta Pesquisa, onze não tiveram nenhum dos pais ou familiares que moravam na mesma residência que chegaram a cursar o Ensino Superior, mesmo que sem completá-lo. Dez dos jovens entrevistados tiveram o pai ou a mãe que não completaram o Ensino Fundamental e onze que declararam que a situação econômica familiar era ruim durante a sua infância e adolescência. Dois dos jovens não foram criados pelos pais, ao menos na primeira infância, sendo que cinco foram criados longe da presença paterna.

“vitimização”<sup>231</sup> das classes populares podem causar, uma vez que tais perspectivas costumam obscurecer as diversas representações e percepções sobre as posições sócio-econômicas e as desigualdades sociais nestes meios, assim como deixar em segundo plano as riquezas da diversidade das alternativas, ações e estratégias de mobilização e mobilidade social existentes nesses meios.

É nesse sentido que se faz importante acolhermos as proposições epistemológicas de Morin (1999a, 2002a, 2003a, 2003b, 2005a, 2005b), a fim de compreendermos as relações dialógicas e recursivas entre uma pessoa, o seu meio familiar e o seu meio social, bem como as características concomitantes de *dependência* e ao mesmo tempo *independência* entre esses sistemas. Significa dizer que na história de uma pessoa, vários sistemas (família, amigos, meio social, meio cultural, “o mundo da rua”, etc.) geram seus “efeitos de campo”<sup>232</sup>, onde as relações com as forças que o constituem, conforme cada contexto (cada indivíduo ou grupo interage com estas forças de forma singular), podem cooperar de forma favorável, neutra, paralela, concorrente e antagônica em relação, por exemplo, a um percurso de longevidade escolar.

#### 4.2.1 *Ethos* e Afetos Familiares: “subvertendo” as forças do meio

Um grupo familiar, portanto, enquanto um sistema que cria mobilizações, representações e valores através das relações entre os seus membros, pode exercer suas forças particulares com tamanha intensidade ao ponto de potencializar, anular, reverter, converter e transmutar as diversas forças e disponibilidades (inclusive capitais aparentemente indisponíveis) do meio social. Nessa perspectiva, torna-se fundamental levarmos em conta a imensa importância dos *laços afetivos* e das *éticas familiares*<sup>233</sup> que contribuem para intensificar ou minimizar aquelas forças<sup>234</sup>, conforme nos mostram os estudos de Lahire (1997) e Souza e Silva (2003), anteriormente citados, assim como a maioria dos relatos dos

<sup>231</sup> Idéias gerais e científicas, chamadas pelo autor de um “discurso da ausência”, as quais colocam os membros das classes populares como agentes passivos e com escassas condições de mobilizarem meios, capitais e bens disponíveis, ou impossibilitados de elaborarem estratégias para melhorar as condições individuais e coletivas de vida.

<sup>232</sup> Cfme. Bourdieu (2005, p.55), citado anteriormente (Seção 2.1.2 – Campo e Capitais).

<sup>233</sup> Valores e práticas familiares referente às condutas desses jovens em relação ao grupo familiar, ao meio social e ao futuro (escolarização, trabalho, futuro, etc.).

<sup>234</sup> Assim como o oposto também pode acontecer, como efeito de *recursividade* ou *causalidade generativa* (MORIN, 2003a). Por exemplo: as disposições sócio-econômicas de um meio social podem atuar (intensificar, transformar, etc.) nas práticas familiares (relações afetivas, condutas morais, etc.), como veremos a seguir.



jovens universitários de origem popular, publicados por Universidades Federais de várias partes do Brasil<sup>235</sup>.

Uma perspectiva que considere as barreiras sociais objetivas e subjetivas a serem transpostas por determinados grupos sociais e **também** as “forças *ético-afetivas*” geradas, acumuladas e potencializadas por um grupo familiar, permite-nos compreender, por exemplo, a imensa força que Paulo atribui aos ensinamentos familiares (valores afetivos, morais, práticos, culturais, etc.) que lhe fizeram vencer todas as barreiras concretas e simbólicas e contrariar estimativas estatísticas (sendo negro, pobre, morador de um bairro popular, estudante de Escola Pública e filho de pais com pouca escolaridade), conseguindo assim entrar no Curso de Medicina da UFRGS. As atitudes de Paulo diante do mundo, construídas em uma relação familiar carregada de intensas afeições, cuidados e privações, mostra um *ethos familiar*<sup>236</sup> muito diferente dos *ethos de classe* presentes no bairro popular onde vivia. Tal *ethos familiar* é racionalizado e sintetizado por Paulo no que chama de “...uma visão capitalista, de empreendedorismo”, reforçando-a a quem possa duvidar: “*Eu conto os fatos, cada um traduz como quiser. Prá minha família, o céu era o limite. Eu sempre soube que se eu quisesse, eu podia chegar lá em cima.*”

A “visão capitalista” que Paulo “aprendeu” com seu pai – a qual contribuiu para que ele enfrentasse ou contornasse as diversas barreiras sócio-econômicas, contrariando quaisquer expectativas “realistas” quanto às suas chances de chegar ao Curso de Medicina da UFRGS – não foi construída, porém, apenas em bases cognitivas, mas também assentada em uma sólida relação afetiva com sua família, intensificada ainda mais pelas difíceis condições econômicas em que estavam. Fica evidente, na fala de Paulo que se segue – evocado de um lugar (praticamente formado em Medicina) e de um mundo (que já é diferente do anterior) – o peso das afeições familiares na sua caminhada:

---

<sup>235</sup> Cfme. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA/Ana Lídia da Silva et al. (2006), UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS/Érica Lúcia Félix de Araújo et al. (2006), UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA / Abdias Paulo Cruz Filho et al. (2006) e UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL/Alexsander Lourense Webber et al. (2006).

<sup>236</sup> Decorrente das experiências profissionais, culturais, de *status social* e de estilo de vida que seus pais tiveram quando moravam em Santos e mantinham uma boa estabilidade financeira.

*Ele [seu pai] merecia estar aqui... estar vendo o que eu estou vendo. Ele me mostrou com os olhos dele o mundo que ele viu. Ele me contava como é que eram os navios por dentro, como é que eram as máquinas, como é que era o Rio de Janeiro, as pessoas... me contava tudo! E eu gostaria de poder falar prá ele... eu entendia o mundo dele, mas ele não consegue entender o meu mundo. Ele não podia brincar comigo, não podia jogar futebol – não podia andar normalmente – não podia me carregar no colo, mas... a gente não pode voltar prá trás (...) a gente poder congelar o tempo... querer que curtisse comigo a vida agora, mas agora ele vai estar morrendo nos próximos dias e... Se me perguntassem o que eu quero da minha vida eu responderia que eu só queria que os meus pais estivessem vivos na minha formatura.*

A história que Gibage nos conta, por sua vez, ao afirmar que sua mãe foi decisiva na sua trajetória de escolarização ao ter decidido insistir pela terceira vez, agora com a filha mais nova<sup>237</sup>, é também uma história de perseverança, presença muito marcante, cheia de ensinamentos, esforços, dificuldades e imposições. Gibage fala que sua mãe costumava dizer a ela que “...podia faltar comida, mas só o estudo podia me fazer ser uma pessoa diferente, uma cabeça diferente”. Assim, sua mãe, mesmo com dificuldades financeiras, poupou-lhe ao máximo das tarefas domésticas e do trabalho remunerado a fim de que pudesse estudar e cumprir suas tarefas escolares, ao mesmo tempo que em incontáveis vezes foi, para Gibage, “companheira e amiga”, além de ser mãe. Gibage, contrariando a “regra geral”<sup>238</sup> do seu meio, sempre amparada “logística” e afetivamente pela sua mãe, saiu da Restinga e foi para a Universidade, não apenas por ter sido estudiosa e ter conseguido cursar o seu Ensino Médio em uma escola central: “*Eu me sentia na obrigação, entre aspas, de dar um retorno para o esforço que minha mãe tava fazendo...e também era por amor, pois ela tava abrindo mão de outras coisas por amor a mim.*”

Na maioria dos relatos dos nossos jovens participantes do Estudo, os esforços pessoais, as aprendizagens construídas, as éticas familiares “herdadas” e os exemplos vividos estavam amalgamados às intensidades das relações afetivas. Longe de quererem evocar as relações afetivas familiares como algo “mágico”, que “não tem a ver” com o número de questões que acertaram nas provas do Concurso Vestibular, nossos entrevistados dimensionam tais relações como se fossem um “chão” onde pudessem pisar com mais coragem ou tranquilidade, um “horizonte” para ser visto, um “norte” para se orientar.

<sup>237</sup> Gibage conta que seu irmão e irmã mais velhos não quiseram continuar os estudos, sendo que o primeiro não chegou a concluir o Ensino Médio.

<sup>238</sup> Em sua narrativa, Gibage lembra as palavras marcantes de uma colega de sua Escola de Ensino Fundamental, no seu bairro, em relação à entrevistada ter dito em aula que pretendia, no futuro, fazer uma Faculdade: “*Tu, negra, pobre e da Restinga? Tu nunca vai conseguir!*”

Em suma, tratam-se de “amparos ético-afetivos” que engendram condutas emocionais e cognitivas socialmente postas à prova<sup>239</sup> – justamente nos momentos onde a “*auto-estima*”, a “*força de vontade*” a “*coragem*”, a “*vontade de crescer, de evoluir*”, “*de querer provar*”, (assim como o “*medo de decepcionar*”, a “*necessidade de cuidar*”, “*de não querer seguir o exemplo*”, a “*responsabilidade de retribuir*”, etc.)<sup>240</sup> se encontram com as forças dos desafios cotidianos (a pobreza, a vontade de não ir à escola, as dificuldades dos aprendizados escolares, os atrativos desses aprendizados, etc.).

Por essa ótica é que podemos perceber a imensa importância das *relações familiares afetivas* – as quais ajudaram a contornar (ou transformar em capitais) os possíveis “déficits” sociais, econômicos, culturais e escolares vivenciados –, a partir dos relatos dados, não raro entrecortados por lágrimas e silêncios, por Alice<sup>241</sup>, Júlia<sup>242</sup>, Margarida<sup>243</sup>, Lucas<sup>244</sup>, Rita<sup>245</sup> e César<sup>246</sup>, e também presentes nas análises que se seguem.

#### 4.2.2 Esforço, Trabalho e Responsabilidade

Assim como os afetos familiares cooperam com as aprendizagens, os *ethos familiares* (moral familiar, moral religiosa, valores étnicos, práticas específicas, etc.) – os quais não deixam de ser, também, relações afetivas (ou de estarem juntos com as mesmas) – estão presentes de maneiras diferentes nas histórias dos jovens entrevistados.

As exigências e zelos por parte dos familiares pelo *bom comportamento e cumprimento das tarefas* escolares foram diversas vezes evidenciadas pelos jovens, assim

<sup>239</sup> Condutas estas que são, também, as aprendizagens construídas nas relações sócio-afetivas, principalmente no grupo familiar, apontadas por Lahire (1997).

<sup>240</sup> Dentre outras, estas foram algumas das razões e motivações principais de terem conseguido chegar ao Ensino Superior, citadas pela maioria dos entrevistados.

<sup>241</sup> “*Eu queria muito mostrar para minha família de que, apesar de eu ter sido tão desajustada no tempo do colégio, eu podia ter um bom desempenho.*”

<sup>242</sup> “*Meus pais são a minha base e o meu exemplo.*”

<sup>243</sup> “*O mais importante foi o incentivo da minha família e os meus afetos a outras pessoas*”

<sup>244</sup> “*Eles [tias e primos] que me deram o Primeiro Grau, com esse esforço todo, eles que me tiraram das drogas, [...] me deram uma religião, [...] e os espelhos são importantes também: o meu pai e a minha mãe... eu não queria repetir aquilo.*” (Lucas se fala a palavra “aquilo” referindo-se aos problemas de alcoolismo e constantes brigas entre seus pais).

<sup>245</sup> “*Meus pais: o alicerce de tudo, o incentivo e patrocínio de tudo, sempre tentando me deixar participar de tudo, vivenciar tudo, me incentivar da maneira deles... Mesmo não tendo instrução, me incentivaram a estudar, buscar conhecimentos, tentar ser melhor.*”

<sup>246</sup> “*Os meus pais. Eu tive muito carinho da parte deles. Ter uma família que acredita em mim foi muito importante.*”

como os exemplos familiares de *esforço* e *determinação*<sup>247</sup>. Apesar da pouca escolarização, os pais de Paulo e Ismael, por exemplo, cobravam com bastante rigor as atitudes dos filhos na escola ou em outros lugares<sup>248</sup>. A educação que Ismael “assimilou” do seu pai, por exemplo, era mais voltada para a preocupação dos valores morais do que do rendimento escolar: “...*ai se eu chegasse em casa e tivesse brigado no colégio. Se tinha apanhado do colega apanhava em casa também!*”

Foi assim que Ismael, Paulo e Lucas traçaram uma relação de semelhança entre as tarefas escolares ou a preparação para o Concurso Vestibular e as suas tarefas domésticas ou de trabalho<sup>249</sup>. Em suas narrativas, inclusive, quando falam dos seus esforços para estudar assimilados pelas condutas paternas e maternas de “muito trabalho e esforço”, usam com frequência sentenças como “baixar a cabeça e trabalhar”, “não perder tempo”, “trabalhar e não reclamar”, “se esforçar”, etc.

Nesse sentido, não é de se estranhar atitudes como a de Paulo, que ia à sua escola no turno oposto ao seu para copiar o que estava escrito no quadro-negro nas salas das séries mais adiantadas (para ver se aprendia “mais rápido”), mesmo não entendendo praticamente nada do que escrevia no seu caderno feito por sua mãe, de sobras de folhas de impressora matricial.

Mesmo durante o seu Curso de Medicina (onde, no início, precisava ficar em pé no fundo da sala de aula para não dormir, pois trabalhava entregando jornal a noite inteira), o excesso de trabalho (aulas, provas, bolsa de iniciação científica, estágios remunerados, aulas particulares, correções de monografias) continuou sendo a sua “marca registrada”, fazendo-o muitas vezes apenas se alimentar “...*comendo um pãozinho e um café*” em algum setor qualquer do Hospital de Clínicas da UFRGS ou passar as noites mal dormidas dentro de um carro por achar muito tarde ou perigoso voltar para casa de madrugada.

---

<sup>247</sup> Características também encontradas em alguns jovens de origem popular estudantes da USP, descritas por em Almeida (2007), as quais, semelhante a Lahire (1997) e Souza e Silva (2003) chama-as de “*ethos do esforço*”.

<sup>248</sup> Ambos relatam que várias vezes levavam surras dos seus pais, “quando necessário”.

<sup>249</sup> Tanto Paulo como Ismael e Lucas executaram durante um bom tempo trabalhos braçais (*trabalhar com o corpo*) como disse Paulo: Ismael foi auxiliar de Pedreiro e trabalhou muitos anos na roça, Lucas foi lavador de carros, mecânico prático e agora é carteiro, e Paulo conta que trabalhou como auxiliar de pedreiro desde os seis anos de idade, além de ter sido entregador de jornais por mais de dois anos.

Também não são estranhas a essas lógicas as condutas escolares de Ismael e Lucas, análogas a uma educação familiar e religiosa onde o “correto cumprimento de tarefas”, o “esforço corporal” (ou o “esforço pessoal”) são considerados virtudes. Ismael conta que passou um ano “...*trabalhando e estudando como louco*”<sup>250</sup> para se preparar para o vestibular, como se o que tivesse feito antes ou depois desse período fosse algo menos difícil de se fazer<sup>251</sup>. Lucas, por sua vez, mesmo tendo somente adulto decidido “mudar de vida” e largar o *skate* e as drogas e trabalhar, evoca uma característica sua que parece que esteve sempre “latente”: “...*eu sempre fui de baixar a cabeça e trabalhar*”. Quando decidiu estudar para o vestibular ao mesmo tempo em que trabalhava, Lucas conta que passava as noites estudando: “...*era isso, assim, eu virava a noite e achava que assim que tinha que ser.*” Mesmo com seus professores do Curso Pré-Vestibular falando sobre a importância do sono, Lucas não descansava e dizia para si mesmo: “*Não, não, eu tenho é que me matar estudando.*”

A conjugação *escola/trabalho/responsabilidade* significava, para algumas famílias, colocar as tarefas domésticas, a educação familiar e o trabalho praticamente no mesmo patamar de importância do da escolarização. Como disse Margarida (sobre a educação que ela e seu irmão receberam dos seus pais), “...*a gente foi educado a ‘fazer a nossa’.*” Já para Júlia, Paulo, Rita e Gibage, o sentimento de dever, necessidade ou desejo de cuidar, ajudar ou retribuir aos seus familiares acompanharam desde cedo suas trajetórias escolares.

Marcos, Ismael, Júlia, Carol, Tom e Margarida, os quais foram estimulados (ou tiveram que) a trabalhar cedo (nas tarefas domésticas impostas, nas lides do campo e da roça, no trabalho remunerado fora de casa ou “voluntário”, ajudando familiares nos seus negócios), atribuem a essas experiências uma grande importância para as suas aprendizagens, quer sejam elas propriamente “escolares” ou de “valores” (“ser responsável”, “perseverar”, “aprender a se virar”, etc.). Como exemplifica Ismael, “...*o trabalho mais ajudou do que atrapalhou*”.

---

<sup>250</sup> “Era um serviço pesado [auxiliar de pedreiro], acordava às seis e começava às sete da manhã. Cinco e meia pegava a bicicleta, ia em casa, tomava banho e um café e ia de bicicleta pro cursinho. Chegava em casa às onze e estudava até depois da meia-noite. Fez todo o resto do ano assim. Dormia muito nas aulas.”

<sup>251</sup> Convém lembrarmos que Ismael fez o seu curso no tempo mínimo: conta que cursou seis cadeiras no primeiro semestre, sete no segundo, seguindo assim, todo o seu Curso, em um ritmo “frenético”, assistindo as aulas, trabalhando e virando as noites estudando.

Nesse sentido, convém destacarmos de quanto pode ser relativa a “negatividade” da relação “trabalho *versus* vestibular”, constante em pesquisas anteriores<sup>252</sup> e generalizada no senso comum. Se por um lado vemos que, nos últimos anos, a proporção de vestibulandos que não trabalham aumenta quanto maior for sua renda familiar (tanto entre os inscritos como entre os classificados)<sup>253</sup>, por outro, é possível observarmos que as relações “trabalho x classificação no Concurso Vestibular” e “renda familiar x trabalho x classificação no Concurso Vestibular” são muito variáveis.

Nos Concursos Vestibular de 2007 e 2006, por exemplo, os percentuais de classificação dos candidatos que declararam exercer alguma atividade remunerada<sup>254</sup> (11,8% em 2007 e 10,4% em 2006) são *ligeiramente maiores* do que os percentuais de classificação dos que declararam não exercer nenhuma dessas atividades (11,2% em 2007 e 10,3% em 2006). Já nos anos de 2005 e 2004 as “vantagens” se invertem: os percentuais de classificação dos candidatos que declararam exercer alguma atividade remunerada (9,3% em 2006 e 9,2% em 2005) são *ligeiramente menores* dos que declararam não exercê-las (9,8% e 9,7%, respectivamente)<sup>255</sup>.

No que se refere à relação “trabalho x renda familiar x classificação”, notamos que nos anos de 2007 e 2006, por exemplo, a proporção dos classificados que declararam exercer atividade remunerada é sempre maior da dos que declararam não exercê-la, independente da faixa de renda salarial. Já nos anos de 2005 e 2004, os candidatos de renda mais baixa e que trabalhavam tiveram, ao contrário, uma pequena desvantagem sobre os que não trabalhavam.<sup>256</sup>

---

<sup>252</sup> UFRGS/Coperso (1978) e UFRGS/Proplan (1985, 1990, 1995).

<sup>253</sup> No Concurso Vestibular de 2007, por exemplo, a proporção dos candidatos classificados com renda familiar de até um salário mínimo (3,7% dos candidatos deste grupo) e de mais de um a cinco salários mínimos (7,6%), é menor do que a dos candidatos classificados com renda familiar superiores (16,3% para os de renda familiar de 20 a 30 salários mínimos, por exemplo). Fonte: UFRGS/Coperse. **Concurso Vestibular da UFRGS: dados 2004-2007.** [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007. Dados calculados pelo autor.

<sup>254</sup> Somando os que exerciam trabalho em tempo integral, em meio turno e eventual. Esses últimos, compete frisarmos, sendo minoria em termos relativos e proporcionais.

<sup>255</sup> Fonte: UFRGS/Coperse. **Concurso Vestibular da UFRGS: dados 2004-2007.** [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007. Dados calculados pelo autor.

<sup>256</sup> A título de exemplo, no Concurso Vestibular de 2006, vimos que, dentre os candidatos com renda familiar de até um salário mínimo, a proporção de classificados que declararam trabalhar (5,0%) é maior do que a dos que declararam não trabalhar (3,9%), sendo que nas outras faixas de renda as “vantagens” dos que declararam trabalhar persistem. Por exemplo: dentre os candidatos com renda familiar de 5 a 10 salários mínimos naquele

### 4.2.3 Mobilizações Familiares: apoio, cuidado e a transmutação dos capitais

Nas narrativas dos nossos jovens encontramos algumas famílias que, por outro lado, *apostaram na Escola* como a principal, senão a única, atividade “obrigatória” para as crianças e jovens. As práticas familiares voltadas para a educação e escolarização dos jovens entrevistados, as quais têm relações intrínsecas também com os aspectos emocionais e afetivos frente às aprendizagens mostraram, através dos relatos, com modulações diferentes em cada história, intensas mobilizações de *apoio* e de *cuidado*.

Embora os sentidos que possamos dar às palavras “apoio” e “cuidado” possam apresentar mais semelhanças do que diferenças, utilizamos essa diferenciação para destacar as mobilizações familiares que visam dar “aportes logísticos” para a educação e escolarização das crianças e jovens (*apoio*), das mobilizações familiares que visam dar suporte e estabilidade emocional e afetiva (*cuidado*) aos jovens em favor dos seus percursos de educação e escolarização. Ambas (ora juntas, ora separadas, ora sendo uma só), como veremos, têm a “propriedade” de transmutar, converter, transformar, buscar e criar os capitais necessários (e nem sempre disponíveis nas famílias) para as jornadas dos jovens entrevistados.

Assim é que poderemos perceber em algumas histórias, por exemplo, que o *apoio* (“logístico”) familiar dispensado às crianças poderia ser considerado como “falho”, no que se refere às exigências ou expectativas escolares mais comuns (verificar ou auxiliar no cumprimento das tarefas escolares ou estimular a leitura e a escrita, por exemplo). Por outro lado, poderemos ver que nessas mesmas histórias, o *cuidado* (afetivo) familiar propiciou um ambiente emocional que auxiliava a transformar capitais, conhecimentos e habilidades, em saberes “propriamente escolares”.

“Proteger da rua” (“segurando” dentro de casa), por exemplo, era uma das alternativas utilizadas por algumas famílias com forma de manter as crianças “centradas” nas tarefas escolares e domésticas e distantes de todos os “perigos” que a rua representa, principalmente

---

mesmo Concurso Vestibular, a proporção de classificados entre os que trabalhavam e os que não trabalhavam era de 10,8% e 12,1%, respectivamente. Fonte: Idem, *ibidem*.

nos bairros com maior vulnerabilidade social. Foi assim que Carol, Bibiana, Rita, Lucas, Flor, Tom, Ismael, Gibage e Maria de Lourdes ficavam em casa estudando e sendo cuidados pelas tias, avós ou irmãos, ou ainda, ficavam na casa dos avós, trabalhando nas lojas dos parentes ou trabalhando com os pais.

As histórias de Marcos, Lucas, Maria de Lourdes, Rita, Margarida, Gibage e Paulo, os quais, dentre outros jovens participantes da Pesquisa, vieram de famílias de baixa renda e de pouca escolaridade entre os mais velhos, exemplificam de diferentes maneiras os casos em que uma possível “ausência ou déficit” de capitais familiares (escolares, culturais, sociais, etc.) pode estimular a elaboração de estratégias de transformação das práticas domésticas “corriqueiras” (de apoio e de cuidado) em “novos” capitais<sup>257</sup> a serem utilizados nos percursos escolares.

Foi assim que Marcos, morador “da vila”, aprendeu com seu pai (que nunca freqüentou uma escola), a resolver diversos desafios práticos e teóricos nas diversas tarefas diárias que tinham que cumprir, no pequeno pedaço de terra que cultivavam. Marcos conta que lá trabalhou desde os seus sete anos de idade, sendo que seu pai costumava lhe propor desafios e lhe conceder uma razoável autonomia para que exercitasse sua criatividade na realização das tarefas e na resolução de problemas do sítio<sup>258</sup>. Marcos conta que sempre que pedia insistentemente ao seu pai para consertar ou fazer algo novo no sítio, este lhe dizia: “*Se tu achas que vai dar certo, vai lá e faz*”. Esta inventividade de Marcos, estimulada por seu pai<sup>259</sup>, lhe propiciava o desenvolvimento de inúmeras habilidades, muitas das quais foram também utilizadas na sua escola.<sup>260</sup> Nesse caso, o *apoio escolar* ao filho que faltava ao pai de Marcos foi suprido pelo *apoio educativo* (os desafios práticos das tarefas rurais) e pelo *cuidado afetivo* (dar exemplos de “boa conduta” e elevar sua auto-estima).

---

<sup>257</sup> Estratégias estas que demonstram, por sua vez, serem também frutos de um capital cultural. Ao invés desse capital cultural familiar ser representado pela posse de determinados conhecimentos (“cultura geral”, “capital escolar”, “cultura erudita”, etc.), ele é reconhecido pelas habilidades familiares de se criar “estratégias compensatórias” para suprir “ausências” ou equilibrar as “desvantagens” escolares.

<sup>258</sup> Além disso, Marcos acompanhava seu pai nas vendas e negociações do que produziam e pouco a pouco foi adquirindo suas próprias cabeças de gado para “...fazer uma poupança para o futuro”. Tal poupança lhe sustentou por um bom tempo em Porto Alegre, segundo conta.

<sup>259</sup> Do qual Marcos acertadamente fala que “...sempre foi um bom aprendiz e um bom professor”.

<sup>260</sup> Que lhe renderam, inclusive, vários prêmios nas Feiras de Ciências da sua escola, conforme já registrado anteriormente.



Lucas, por sua vez, se considera uma pessoa privilegiada em relação aos cuidados familiares que recebeu, ainda que tenha sido criado afastado dos seus pais ainda na infância. Para ele, foi uma vantagem morar com as tias e, assim, ter mais três: *“A que me levava pra passear, a que cuidava das minhas roupas e me fazia comida e a que cuidava de conversar comigo”*. E quando, já maior de idade, estava “vagando” pela cidade entre as drogas e o skate, sua família o buscou de volta. Lucas resume o clima familiar que fazia o melhor possível para que ele *“...não desviasse do caminho”* em uma bonita frase: *“Era uma família estruturada, era um ‘aparato’ para cuidar uns dos outros”*.<sup>261</sup>

Maria de Lourdes conta que a casa em que ela, sua mãe e seus familiares vieram morar em Porto Alegre era um lugar, onde todos cuidavam de todos. Naquela casa, lembra a entrevistada, entre os que “iam e vinham”, contando as visitas e também os “agregados” (*“Eles iam ficando, ficando... quando se via, já tinha passado um ano...”*), nunca houve menos de dez pessoas morando. Conta que se algum familiar tivesse filho ou filha, para lá acorria com a criança para passar a “quarentena”. Se a criança chorasse muito, passava-se a “setentena”. Maria de Lourdes fala que aquela era uma *“casa de leão”*, onde os filhotes *“mamam em qualquer leoa”*. Explica que ela, por exemplo, foi amamentada em Bagé por uma tia, a qual também chama de mãe. A filha desta, sua prima, chama de irmã, assim como vários parentes que morou com ela em Porto Alegre são considerados irmãos. Maria de Lourdes era cuidada, principalmente, por sua avó e, secundariamente, por suas tias. Ao mesmo tempo, ajudava as tias a cuidar do irmão mais novo e dos dois primos menores que lá também foram morar. Seu avô, que nunca estudou em uma escola, era autodidata, contador de histórias, tinha grande erudição e era assíduo leitor e incentivador da leitura entre os seus<sup>262</sup>. Sua mãe, que cuidava de tudo e todos (*“...ela conhecia todo mundo, conseguia vaga nas escolas, ajudava todo mundo...”*), dispensava o mesmo tratamento dado aos filhos com os sobrinhos, procurando sempre o melhor para todo mundo<sup>263</sup>. *“Minha mãe era a mãe de*

<sup>261</sup> Dos dezessete jovens entrevistados, dez tiveram a participação direta de parentes (avós, tios e primos) na sua educação e escolarização.

<sup>262</sup> Maria de Lourdes conta que o seu avô, quando morava no interior, era sempre convidado para discursar nos principais eventos públicos da cidade. A entrevistada lembra também que ele, sempre com poucas condições financeiras, costumava comprar livros e estudar em casa nas Enciclopédias e nos Compêndios de Medicina, a fim de *“ter assunto”* nas diversas *“rodas de conversa”* em que participava.

<sup>263</sup> Conforme mostram Lahire (1997), Souza e Silva (2003) e Nogueira (1991, 1998a), as ausências de algumas formas de capitais são supridas por outros. À exemplo da mãe de Maria de Lourdes, as redes de relacionamentos da família (capital social) que geravam informações (sobre a “melhor” escola, o desconto no Curso Pré-Vestibular, etc.) ou agregavam bens culturais ou escolares (os livros “herdados”, o material escolar, etc.), foram, em outros casos (Alicé, Gibage, Flor, Tom e Carlos Eduardo) um grande “trunfo” para a escolarização. Ter os

*todos*”, diz Maria de Lourdes. Quando sua avó faleceu, conta a entrevistada, o “matriarcado” continuou representado por sua mãe, que passou a ser a “responsável” por todos: *“A minha mãe sempre apoiando: ‘porque a gente vai conseguir, a gente vai botar tua filha no colégio’, sempre ‘a gente’, ela fala. Nunca a gente tá sozinha.”*

As mobilizações da família de Rita e de sua irmã são ilustrativas: diferentemente de um esperado *ethos de classe* típico de uma família pertencente às camadas populares (que faz com que não se não se “aposte todas as fichas” no “jogo” da mobilidade social)<sup>264</sup>, o investimento e mobilização para a escolarização delas foi alto e prioritário. Seus pais arrecadaram empréstimos com parentes para pagar o curso preparatório para ingresso no Colégio Militar, passavam boas horas no ônibus para buscá-las e levá-las neste curso, deixaram de adquirir bens em função dos gastos com a escolarização das filhas, organizavam o ambiente da casa a fim de que pudessem estudar para os exames, e, ainda, não se importaram de que ambas as filhas, já entrando na sétima série, voltassem para a quinta do Fundamental, uma vez que consideravam que as filhas, estando no Colégio Militar, compensaria todos os esforços e privações<sup>265</sup>.

Os pais de Margarida e seu irmão, por outro lado, apostaram na autonomia dos filhos, sem deixar de darem conselhos e cuidados prévios. Cientes de que pouco poderiam contribuir para as aprendizagens escolares dos filhos devido a sua pouca escolarização, os pais de Margarida procuravam constantemente ensinar a ela e ao seu irmão: estudar era importante e “se virar” também. Nossa entrevistada lembra as seguidas vezes em que seus pais lhe alertaram: *“Vocês tem que prestar atenção em aula porque em casa a gente não vai poder ajudar vocês.”* No entanto, tal autonomia “outorgada” não se fez sem “preparo prévio”. Sua mãe, que se ocupava dos afazeres da casa e dos filhos, “apesar” de sua pouca escolarização, alfabetizou-os em casa. O hábito da mãe de Margarida de ler diariamente e com entusiasmo suas revistas semanais e os incentivos aos filhos em alfabetizá-los faziam da leitura e da escrita algo natural no cotidiano dos filhos. Ter tido uma “alfabetização preventiva” e o

---

pais ou tios professores (Carol, Alice, Júlia, Flor e Marcos), com os seus conhecimentos pedagógicos e do “mercado escolar”, por exemplo, foram fundamentais no acompanhamento familiar da escolarização inicial dos jovens, assim como nas escolhas das Escolas para os seus filhos.

<sup>264</sup> Cfme. Bourdieu, (1998c).

<sup>265</sup> De maneiras semelhantes a essa é que Lucas (e seus primos), Maria de Lourdes (e seus irmãos e primos) e Gibage, os quais pertenciam a famílias de baixa renda, eram poupados ao máximo do trabalho remunerado e das tarefas domésticas, a fim de que pudessem realizar as suas tarefas escolares.

acompanhamento da mãe (mesmo que esta não tivesse condições de ajudar a resolver suas dúvidas) nas tarefas escolares nos primeiros anos de escola, foi o suficiente, no seu caso, para que Margarida tivesse um percurso escolar autônomo e sem “sobressaltos”.

A história contada por Gibage exemplifica várias formas de apoio e cuidado pelas quais a procura experiências culturais e educativas (éticas e emocionais), além das escolares, demonstrou ser uma forma de mobilização voltada para suprir supostas “deficiências” culturais e escolares (da família ou da escola onde os jovens estudaram) para uma boa escolarização e acrescentar novos saberes para além dos que eram adquiridos na escola. Gibage lembra que foi incentivada a ler desde pequena por sua mãe, que costumava lhe contar e ler muitas histórias infantis, assim como lhe comprar muitos livros e revistas. Sua madrinha também exercia um papel muito importante em sua educação e escolarização, levando-a em diversos programas infantis, nas atividades da Casa de Cultura<sup>266</sup> e nas bibliotecas públicas nos finais de semana, dando-lhe também livros e incentivos. Além de manter uma constante preocupação e acompanhamento da vida escolar, cultural, moral e afetiva da filha<sup>267</sup>, segundo Gibage sua mãe preocupava-se, sobretudo, em “*abrir os horizontes*”.

Para Paulo, por fim, seu pai foi o maior incentivador das suas aprendizagens escolares. Fala que foi criado ouvindo as histórias que seu pai lhe contava sobre as suas experiências e aventuras ao ter “*corrido o mundo*” dirigindo ônibus e consertando navios: “*...meu pai adquiriu muita cultura, conheceu engenheiros, militares, falava nos navios que consertava com alemães, ingleses, conhecia muita gente*”. Conta que, mesmo sem ter estudado sequer um ano completo em uma escola, seu pai começou a lhe ensinar a ler e a “*fazer contas*” quando Paulo tinha apenas quatro anos de idade. A preocupação do pai de Paulo, segundo o entrevistado, não era apenas com a escolarização, mas com uma educação que lhe fizesse “vencer no mundo”, mesmo que ele optasse, no futuro, em não frequentar a Escola ou um algum Curso Superior. Paulo ilustra: “*Na ignorância dele, ele sabia que algumas coisas eu tinha que saber. Me fazia ler Dom Casmurro, Dom Quixote, escutar música clássica. Eu pensava que ele tava fora da casinha. Ele falava que todo homem tinha que aprender a escrever poesias...*”

---

<sup>266</sup> Casa da Cultura Mário Quintana, localizada no Centro de Porto Alegre, onde existem vários eventos, oficinas e espaços educativos abertos ao público e, em geral, gratuitos.

<sup>267</sup> Gibage cita os principais ensinamentos de sua mãe: “*Respeito ao outro, saber se valorizar quando necessário e não se sentir inferior*”.

Ainda que Paulo, segundo ele mesmo, não gostasse de ir à escola e estudar, as histórias contadas sobre o mundo, visto pelos olhos do seu pai (e também as maneiras de como acessar este mundo), podem ser consideradas, como um elemento de “sedução afetiva” para que ele quisesse prosseguir nos estudos<sup>268</sup>.

#### 4.2.4 Alfabetização e Livros: quando a primeira escola é em casa

De todas as mobilizações familiares que percebemos nas histórias dos nossos jovens, o estímulo à leitura e à alfabetização foi uma das que mais se fizeram presentes. Quatorze dos dezessete jovens entrevistados, foram apresentados aos Livros muito cedo, quase sempre antes de serem alfabetizados.

Apenas Lucas fala da ausência dos Livros em suas narrativas, lembrando que leu o seu primeiro apenas no primeiro ano do Ensino Médio, quando trocou de escola. Ismael e Rita, por sua vez, não vivenciaram o hábito da leitura em suas casas, no entanto, suas boas escolas supriram essas ausências. Bartimeu, por fim, foi “apresentado tardiamente” para os Livros (ou, talvez, tenha os notado tardiamente)<sup>269</sup> ouvindo-os em sala de aula, ao invés de lê-los. Tal “*baque*” ao escutar os poemas de Manuel Bandeira declamados pelo próprio autor e as narrativas orquestradas de “O Guarani” e de “Dom Casmurro”, mostrou-lhe um caminho (“*...aí eu fui...e nunca mais consegui voltar*”) para o mundo das Letras e da Literatura, no qual participa esta Universidade.

As “*historinhas*” contadas cotidianamente pelos familiares, a curiosidade em saber “o quê diziam” as páginas e as ilustrações dos Livros infantis que recebiam, ou até mesmo a vontade de acompanhar (ou querer igualar-se) os irmãos ou primos mais velhos, foram bons estímulos para que Júlia, Bibiana, Marcos, Rita, Tom e Paulo fossem alfabetizados em casa, antes de entrarem para a escola.

---

<sup>268</sup> Sem desconsiderarmos, é claro, as delicadas condições econômicas familiares e de saúde do seu pai, as quais mobilizaram Paulo a, como disse, “*...aproveitar cada minuto na escola prá sair daquilo*” a fim de ajudar sua família.

<sup>269</sup> Bartimeu conta que seu pai era um leitor assíduo de jornal. Porém, diz, não se sentiu incentivado, mas sim, “*...acostumado*” com a leitura: “*...não amava mas não odiava.*”

Para Alice, os Livros foram seus principais aliados diante da sua dificuldade em seguir os roteiros de aprendizagens estabelecidos pelos seus professores (“...era eu, o livro e a solidão”). Para Maria de Lourdes, que não dormia sem que sua mãe lhe contasse ou lesse uma história, os Livros foram seus principais “colegas” nas Escolas Públicas que freqüentou. Tendo poucos amigos na sua escola, havia um “refúgio” para a sua “esquisitice”<sup>270</sup>. “*Biblioteca. A melhor coisa que existia na face da Terra era a Biblioteca! Eu devorei toda a estante juvenil. Fiz todinha! Só faltei pedir para botarem mais livros!*” No caso de Júlia, que, segundo conta, aos dois anos de idade já sabia contar todas as histórias infantis que sua mãe e sua irmã liam para ela, o amor aos Livros fizeram com que aos cinco anos de idade fosse admitida na primeira série do Ensino Fundamental, já sabendo lê-los.

Por fim, convém destacarmos que, mesmo sendo gramaticalmente incorreto grafarmos a palavra “Livros” com a sua letra inicial maiúscula, o fizemos exclusivamente nesta Seção, na intenção de conferir às obras literárias o *status* de “entidades educativas autônomas”, como que “*escolas paralelas*”, encontradas nas livrarias, nas bancas, nas farmácias, nos supermercados, nas Bibliotecas Públicas, nos sebos e locais de permuta, nos vizinhos, nos amigos, nos parentes e nas estantes de provavelmente a maioria das Escolas Públicas no Estado do Rio Grande do Sul. Livros que ajudam e estimulam, como disse e fez Carol, a “...conhecer mais do mundo.”

#### 4.3 OS JOVENS E A UNIVERSIDADE

Estar ou chegar numa Universidade pode representar vários sentidos, mesmo que para uma mesma pessoa. Se compreender tais sentidos (que variam, conforme a perspectiva temporal e emocional) pode ser uma tarefa difícil para os nossos jovens entrevistados, ainda mais o é para este pesquisador. Por isso mesmo é que submetemos a eles nossas perspectivas sobre as suas histórias, a fim de que pudessem, um ano depois de as terem narrado, reverem suas impressões e expressarem novamente suas opiniões com um pouco mais de experiência de vida, e também de vida universitária. No entanto, mesmo com a segurança (sob o ponto de vista ético e epistemológico) de termos realizados registros compartilhados sobre essas impressões entre o pesquisador e os participantes do Estudo, sabemos que tais registros são, mesmo que frutos de um processo, “momentâneos”.

---

<sup>270</sup> Maria de Lourdes explica que seus colegas a achavam “*a esquisita*”, pelo fato de ser muito estudiosa.

É possível, portanto, que os jovens que narraram suas histórias nesta Tese tenham, em um futuro não muito distante, opiniões sobre esta Universidade muito diversas das que expressam hoje, conforme as experiências de vida (profissionais, sociais, afetivas, etc.) que tiverem ao longo do tempo. Entretanto, como sabemos, as impressões do “agora” que se relacionam com as experiências do tempo passado, contribuem para reger nossas condutas diante no presente. O que se dirá quando em uma imensa Instituição, como é a UFRGS, as inúmeras experiências do passado e as inúmeras percepções sobre tais experiências ressonam nas práticas diárias universitárias. Dessa infinidade de possibilidades, registraremos algumas percepções (do pesquisador) sobre algumas dessas percepções (dos jovens participantes do Estudo).

#### **4.3.1 A Porta de Entrada Entreaberta: o Concurso Vestibular**

Onde estaria hoje Paulo se – em meio a todo o seu esforço para entregar jornais de madrugada, estudar durante todo o dia, cuidar da sua família e dormir de três a quatro horas por dia, estando pela terceira e última vez, já exausto, tentando se classificar para o Curso de Medicina da UFRGS – tivesse errado duas questões da Prova de Geografia e uma da de Matemática naquele Concurso Vestibular de 2003? Estaria Carlos Eduardo tranquilo, seguro e maduro como está hoje em seu curso, caso tivesse se classificado em Medicina, quando era mais jovem? Não teria sido o Concurso Vestibular da UFRGS, para Lucas, uma “prova necessária” para o seu processo de “maturação”? Não fosse a urgência em retribuir e contribuir para com as suas famílias – e, com isso, desistir de permanecer mais alguns anos tentando se classificar para um curso de difícil acesso –, estariam Rita e Gibage dentro ou fora de uma Universidade? Mais felizes ou menos?

À parte dessas perguntas que ninguém poderá responder – mas que, ao mesmo tempo, nos convidam a pensarmos no quanto podem ser construtivas e depreciativas as exigências por determinados tipos de conhecimentos (os dos Concursos Vestibular, em geral) para o ingresso em um lugar (a Universidade) que é, por excelência e natureza, lugar de conhecimentos (de vários tipos) –, as impressões e sentidos dos nossos jovens sobre os Concursos Vestibular em que participaram, em especial os da UFRGS, são diversas.

Para Lucas, estudante de Sociologia da UFRGS, se o seu primeiro e segundo Concurso Vestibular representaram, por um lado, uma frustração, por outro lhe serviram para se “situar” dentro das suas próprias expectativas de vida: *“Eu ficava feliz por não estar ‘emburrecendo’. Algumas questões que eu achava difícil, que eu jamais entenderia, eu tava começando a entender. Tava começando a pensar e a acertar, e isso vai te dando força”*. Lucas revela que o tempo “perdido” foi também o tempo “necessário” para o seu amadurecimento (assim como o foi também para Carlos Eduardo) e para construir (ou resgatar) um lugar diferente daquele em que esteve (*“...meio sem rumo, nas drogas, sem trabalhar...”*). Após três anos de tentativas que não foram, para ele, um atraso, Lucas já tinha consolidadas algumas certezas particulares:

*Eu tava pronto, eu era... eu tava marchando rumo àquilo, assim: nada podia me abalar até que eu aprovasse. Muito diferente daquele cara de antes. (...) Se tu botou na cabeça que quer passar na UFRGS, é uma questão de tempo. São pequenas coisas, são sementes... são sementes que em determinado momento tu sente e percebe mas que só irão florescer em outro, devido a algumas agregações de informações.*

Margarida, também estudante de Sociologia da UFRGS como Lucas, deita o seu olhar para aqueles que já se sentem “prontos” mas que, porém, tiveram oportunidades desiguais ao longo do caminho. E, de certa forma, está dentre esses. Margarida era (e é) uma leitora incansável, escrevia (e escreve) muito bem, gostava (e ainda gosta) de História, Cultura, Política e Economia, mas não se classificou no primeiro nem no segundo Concurso Vestibular em que participou. Seus conhecimentos sobre o mundo e a vida, amadurecidos pelos imensos horizontes abertos pelo seu trabalho, militância e ativismo desde sua adolescência não a fizeram “merecedora” de ser aluna do Curso de Ciências Sociais (bacharelado) em 2002. Seus conhecimentos tinham muito a ver com aquele curso, mas não tinham a ver com a “loteria” que jogava nas provas de Matemática, Química e Biologia, tão necessárias para a sua classificação. Margarida se considerava “pronta” para o seu curso, mas não para o Concurso Vestibular: *“Vestibular é um horror, nunca mais quero fazer.”*

O que preocupa Margarida não é propriamente o estudo ou as provas do Concurso Vestibular, mas sim o caráter de seletividade e de disputa de um concurso como o da UFRGS. Ressalta que se preocupa com os discursos que privilegiam o “esforço pessoal” que

desconsideram as assimetrias sociais<sup>271</sup>, tanto no acesso como na permanência nas Universidades Públicas. Diante desse quadro, Margarida é uma das pessoas que luta contra as pressões de um sistema meritocrático que se torna ainda mais elitizado diante das baixas expectativas escolares dos setores populares.<sup>272</sup>

As opiniões de Gibage, que estudou exaustivamente durante dois anos para tentar ser classificada no Curso de Medicina e que, segundo os seus cálculos, precisaria de ainda mais dois anos para alcançar os aproximadamente cem pontos que lhe faltavam para o escore final, são semelhantes às de Margarida: *“...na Medicina a concorrência é desleal. O Ensino Médio Particular é um grande Pré-vestibular, a preparação é desde que se chega no Ensino Médio”*. Na opinião da entrevistada, as Escolas Públicas estão muito distanciadas das Universidades: *“O Ensino Médio Público tem outro objetivo, que é a preparação para o trabalho. A Universidade não olha prá isso, não reconhece essa diferença”*.

Alice teve razões muito fortes para sair da sua cidade e passar no Concurso Vestibular para o Curso de Medicina. Provar aos outros e a si mesma que conseguiria foi uma delas. Entretanto, essa empreitada que lhe “disciplinou” tinha o seu preço: *“...entrei num surto metódico, absurdo (...) era repetitiva, desesperada, absurdamente regrada(...) eu tava levando uma vida de velha”*. Suas “máximas” sobre o seu Concurso Vestibular nem todos hão de concordar: (1) *“Saber é uma questão de querer saber ou não querer saber”*; (2) *“Para passar no Vestibular não precisa ser inteligente, precisa ser paciente”*; (3) *“Quem passa em Medicina é gênio num ano e asno no outro”*.

Júlia, também aluna do Curso de Medicina, é uma das pessoas que pensa de forma diferente que Alice. No seu caso, prefere valorizar não só o seu esforço para se classificar no seu e em outros três Cursos de Medicina de Universidades Federais, como também toda a formação que recebeu da sua família, das suas escolas e do elogiado Curso Pré-Vestibular que

<sup>271</sup> Que são, segundo ela, as dificuldades e impedimentos existentes nos processos de escolarização (na Educação Básica) e no acesso e permanência ao Ensino Superior, as estruturas familiares e econômicas e os capitais (econômico, social, escolar) envolvidos.

<sup>272</sup> Convém lembrarmos que Margarida faz a sua crítica e autocrítica em uma perspectiva sistêmica, ao destacar, também, o que chama de *“relação utilitária com a escola”* (cumprir tarefas, pensar pouco, ganhar diploma) por parte dos jovens estudantes, a qual se depara através das atitudes dos seus alunos (estágio em uma Escola Estadual), e da qual também se fez valer (ao cursar sem o menor ânimo seu Ensino Médio no turno da noite): *“Não dá prá culpar só a Escola ou os professores. Quem meio que não queria nada - nem o Ensino Técnico nem o Superior - fazia o que eu fiz.”*



fez na cidade de Santa Maria. Para ela, o Concurso Vestibular serve como uma espécie de “balizador”, diante das exigências do seu curso.

Bibiana, por sua vez, expressa a sua opinião através do seu olhar sobre as cotas para o acesso aos Cursos de Graduação. Tendo participado do intenso e polarizado debate “mérito *versus* cotas” dentro da UFRGS ao longo do ano de 2007<sup>273</sup>, a jovem se posiciona a favor do “mérito”, considerado por ela como uma forma de não discriminar alunos que se esforçaram para estudar, independente do tipo de escola em que estiveram ou das condições sociais nas quais viveram). Para Bibiana, “... *as cotas são injustas. O único jeito justo de acesso é quando tiver vaga para todo mundo.*”

Paulo precisou fazer três anos de Curso Pré-Vestibular, dentre aulas e grupos de estudo, pagos através do seu trabalho de Pedreiro (primeiro ano), Monitor do “cursinho” (segundo ano), e Jornaleiro (terceiro ano). Tornou-se um “*especialista em Vestibular para a Medicina*”, sendo que as suas experiências adquiridas ao longo dos anos<sup>274</sup> a respeito da “sofisticação matemática” necessária para se classificar<sup>275</sup>, o “credenciam” a afirmar que as características individuais dos candidatos (empenho, disciplina, vontade, auto-confiança, etc.) são tão determinantes para serem aprovados neste curso quanto as diferenças sócio-econômicas, culturais e escolares. Paulo prefere não ressaltar o caráter seletivo do Concurso Vestibular, embora tenha razões para isso, expressando sua visão particular, desde uma experiência de vida na qual, de forma evidente (e talvez inquestionável), destaca-se o seu esforço pessoal e o de outros também:

*Eu não olho pro lado ruim, eu olho pro lado bom. A minha privação era imposta por uma situação social, mas tem muita gente que eu conheço que tinham escolha<sup>276</sup> - eu não tinha escolha, mas eles tinham - e sofreram uma privação auto-imposta, o que eu considero muito pior.*

<sup>273</sup> Enquanto bolsista do Programa Conexões de Saberes, pelo qual ministrou aulas no Curso Pré-Vestibular Popular “Esperança Popular”, no Bairro da Restinga, em Porto Alegre.

<sup>274</sup> Vide APÊNDICE E – Narrativa das Narrativas, onde Paulo as relata detalhadamente, mostrando o quanto o Vestibular de Medicina se torna uma “*competição fora do padrão*”, cujas dimensões e exigências objetivas e subjetivas são difíceis de concebermos.

<sup>275</sup> Paulo exemplifica dizendo que entrou no Curso de Medicina no primeiro semestre de 2003 (os setenta melhores classificados iniciaram as aulas no primeiro semestre, os demais no segundo), sendo que o que lhe separou dos candidatos que ficaram para o segundo semestre foi “...*na vírgula...alguns décimos ou centésimos*”.

<sup>276</sup> De abrir mão de muitas coisas estudar para o Concurso Vestibular da UFRGS, de poder ficar junto com os familiares, de ir às festas, de se divertir, etc.

Ao olharmos para o conjunto das histórias narradas pelos jovens, encontraremos inúmeras semelhanças e diferenças entre elas, assim como nas opiniões dos mesmos. Ao mesmo tempo, se levarmos em consideração que suas opiniões são frutos de suas experiências de privações, de descobertas, de esforços, de frustrações, de coragem e de conquistas, veremos que todos e cada um têm suas razões, as quais, mesmo expressas em posições “ideologicamente” e “politicamente” diferentes (ou até mesmo opostas), merecem respeito e consideração. Sobre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no entanto, parece haver uma opinião em comum.

#### 4.3.2 A UFRGS é um Mito

O disputado e exigente Concurso Vestibular da UFRGS pode representar, para muitos jovens, uma oportunidade de colocar em compasso com as caminhadas de cada um o orgulho, a teimosia, o brio, o tempo, os desafios, a maturidade, o fortalecimento, os conhecimentos, a persistência e algumas certezas. Para alguns deles, parece ter havido uma coincidência entre “estar pronto” (pronto de várias maneiras, não só para uma prova) e o momento de entrar na Universidade, conforme relataram, cada um à sua maneira Alice, Júlia, Lucas, Carlos Eduardo, Marcos, César e Ismael.

Por outro lado, o mesmo Concurso Vestibular que exige é aquele que, para aproximadamente sete em cada oito pessoas que a cada ano concorrem, interrompe esperanças, distancia (concretamente e psicologicamente) pessoas e grupos, interrompe talentos, atemoriza, cria mitos, restringe. Dessa situação surgem, portanto, as diferentes idéias sobre esta Universidade de quem a olha desde fora dos seus muros: “...o cara que entra na UFRGS é um deus, um sábio” (Lucas), “...eu mesma nunca ouvi sobre isso [Concurso Vestibular na UFRGS] dentro de casa” (Maria de Lourdes), “...não é pra mim” (Gibage), “...quem tá na Escola Pública tá muito distante disso” (Margarida), “...a UFRGS era mitológica” (Carlos Eduardo)<sup>277</sup>.

---

<sup>277</sup> Como sabemos, há muitas dimensões a respeito dos distanciamentos entre quem chegou e entre quem não chegou em uma Universidade Pública, conforme reafirma Almeida (2007) em seu estudo sobre os estudantes da Universidade de São Paulo de origem popular: “A universidade aparece como algo mágico, mítico, inatingível, sagrado, marcando, nos planos simbólico e objetivo, fronteiras entre os que conseguem ingressar nesse espaço e os que não obtêm êxito.” (ALMEIDA, 2007, p. 39).

O mito se espalha, generaliza e permanece, pois tem raízes profundas em um passado em que o acesso a esta Universidade era para poucos, e vindos de lugares bem definidos. O mito tende a reforçar o próprio mito<sup>278</sup> e, mesmo sem querer, a “realidade” tende a reproduzir uma realidade quase igual, ao ponto de Ismael e Maria de Lourdes, no terceiro ano do Ensino Médio, não saberem que existia uma Universidade, e ainda por cima gratuita<sup>279</sup>.

Há, ainda, outros “mitos” sobre a UFRGS que vez em quando procuram “desmitificar” os antigos, de acordo com a análise que se faça, conforme mostramos na Seção 3.3 desta Tese<sup>280</sup>. Tais análises, como vimos, mostram o número crescente de alunos com renda familiar baixa que vinham se classificando nos Concursos Vestibular, mesmo antes das cotas, assim como – através de “sofisticações estatísticas” – a relatividade do peso das desigualdades sociais sobre a classificação no Concurso Vestibular. No entanto, com cotas ou sem cotas, para Margarida a discussão ainda não terminou, pois, repetimos, “...onde tem quarenta mil inscritos para quatro mil vagas não é mito, é concreto e assusta.”

#### 4.3.3 A UFRGS é um Monstro

O mito (disfarçado de “monstro”) que assusta Margarida talvez seja o mesmo que faz com que alguns (ou muitos) dos alunos que abandonam anualmente os Cursos de Graduação da UFRGS tenham passado dificuldades semelhantes às que Maria de Lourdes experimentou durante os sete semestres que permaneceu no seu primeiro curso o qual, por fim, abandonou. Nesse caso, o seu desconhecimento das gigantescas dimensões e possibilidades da Universidade e o desconhecimento dessa Instituição e dos professores do seu curso contribuíram para que Maria de Lourdes literalmente passasse fome e não fosse notada.

*No final estava insuportável. Chegava em casa tarde e saía cedo, caminhava na chuva de um campus ao outro porque não tinha dinheiro pra passagem, não tinha uma calça bonita, não tinha um tênis, não tinha um creme pro cabelo, não tinha nada. Tinha dias que passava o dia inteiro com fome, não tinha dinheiro pra tomar um lanche e ainda tinha que inventar uma história para as colegas pra*

<sup>278</sup> Uma vez que a distância entre os que chegam na UFRGS e os que não lograram este êxito serve também, de forma indireta, como medida para nos orgulharmos da qualidade acadêmica dos seus cursos.

<sup>279</sup> As visitas às Escolas Públicas foram por conta do Projeto de Extensão “Eu quero Entrar na UFRGS”, no qual Maria de Lourdes também participou.

<sup>280</sup> Intitulada “O Acesso à UFRGS antes das Cotas”.

*explicar... Eu era jovem, tinha vergonha e aí prá certas coisas eu me fechava. Foi ficando cada vez mais e mais puxado.*

Maria de Lourdes procurava sempre deixar um turno livre para fazer algum estágio a fim de conseguir algum dinheiro para cobrir os gastos com transporte, livros e alimentação, o que nem sempre era possível. Para a jovem, a cada semestre que passava ficava mais complicada a sua situação, pois quanto pior a sua disponibilidade de horários e desempenho acadêmico, menos chances tinha de se matricular nas disciplinas com os horários e locais mais adequados (havia disciplinas em *campi* diferentes e o seu curso, à época, era diurno).

*Nessa época em que a matrícula era vinculada ao desempenho do aluno - era política clara da Universidade: 'A UFRGS dá preferência ao aluno com dedicação exclusiva!' - quem precisava mais não podia dar a tal "dedicação exclusiva", ia pegando cada vez os piores horários... até se evadir, ou melhor, ser evadido!*

Maria de Lourdes, que se classificou no concorrido Curso de Administração da UFRGS no seu primeiro Concurso Vestibular<sup>281</sup> sem sequer ter feito Curso Pré-Vestibular (justamente no ano em que a UFRGS teve um dos maiores índices de candidatos da sua história<sup>282</sup>), teve que abandonar a Universidade no seu sétimo semestre, por conta do seu péssimo desempenho, da sua “ vaidade ” e de um emprego:

*Ganhava trezentos reais, que era mais que um salário mínimo, era uma fortuna prá mim! Prá mim foi o máximo! Eu comprei roupa, eu me vesti da cabeça aos pés, me embonequei toda - eu sou super vaidosa - comprei cremes... É um orgulho ter teu próprio dinheiro, é um outro 'status' de... de auto-estima, poder comprar tuas coisas, poder comprar tua comida, sair e pagar as coisas prá ti, pagar tuas passagens... eu me senti muito bem com aquilo, muito bem ajudando a minha casa, levando comida prá dentro de casa, não sendo mais uma boca prá pesar não sei quantos anos ali, sacrificando todo mundo. (...)Eu não lembrava nada de bom que me tivesse acontecido dentro da Universidade, nada de bom.*

Embora o misto de “ desatenção ” e “ baixa estima ” fazia com que Maria de Lourdes praticamente “ se escondesse ” dentro do *Campus* (ao ponto de não ter conhecido “ *nem bolsa nem RU* ” até o sexto semestre do seu Curso de Administração), as ações de assistência aos

<sup>281</sup> Os Cursos de Administração da UFRGS (diurno e noturno) normalmente só perdem em número de candidatos para os Cursos de Medicina e Direito (diurno e noturno). Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS** – Processos Seletivos Anteriores (documento eletrônico) Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse/>> Acesso em: 12 mar. 2008.

<sup>282</sup> Uma decisão judicial garantiu, naquele ano, a isenção da Taxa de Inscrição do Concurso Vestibular da UFRGS para todos os candidatos.

estudantes<sup>283</sup> não chegaram aos seus olhos e ouvidos (da mesma forma como ocorre com tantos outros jovens) dado as dimensões complexas e assustadoras (físicas, sociais, culturais, simbólicas, de práticas docentes, de informações, etc.) desta Universidade.

Alice não estuda sozinha durante o seu Curso de Medicina, pois divide com os seus colegas as “matérias” a serem estudadas, compartilha os “resumos perfeitos”,<sup>284</sup> (principalmente das provas das disciplinas que costuma não frequentar), as “colas” (idem) e os trabalhos (idem), experimentando e contribuindo assim com a manutenção dos diversos “mecanismos de solidariedade” usados para cumprir com as infundáveis exigências do curso<sup>285</sup>. Entretanto, tais mecanismos de solidariedade parecem parar por aí. Alice fala que não existe no seu curso nenhuma ação institucional que identifique, reconheça, oriente ou auxilie (objetivamente ou subjetivamente) alunos com dificuldades financeiras como ela. Obter livros caríssimos e a impossibilidade de trabalhar e dormir suficientemente ao longo do curso são algumas das exigências materiais (sem falar nas simbólicas) que dificultam em demasia que alunos com dificuldades financeiras façam este curso.<sup>286</sup> O usual “comércio informal” de livros e a solidariedade entre veteranos e calouros, no seu caso, resolvem parcialmente o problema. Dessa forma, não bastam os poucos recursos que sua mãe manda para dividir o aluguel do atual apartamento de um quarto “*tosco e úmido*” com um amigo de uma amiga: é sempre necessário buscar sustento entre “bicos e BICs”.<sup>287</sup>

As exigências do cumprimento das aulas em turnos diferentes e *campi* distantes, os gastos com passagens de ônibus, as aulas de “barriga vazia” por conta da imensa fila do Restaurante Universitário, as distâncias das periferias à Universidade, os livros e apostilas a serem comprados, a necessidade de fazer “bicos” para ajudar em casa, os textos em línguas estrangeiras que não são ensinadas nas Escolas Públicas, e outras tantas dificuldades comuns aos universitários de baixa renda, contribuem para transformar diferenças sócio-

<sup>283</sup> Institucionalizada através da Secretaria de Assuntos Estudantis (SAE) da UFRGS.

<sup>284</sup> Resumos de matérias para provas, elaborados pelos alunos do curso. São declarados “perfeitos” quando não é necessário recorrer aos livros para complementar os estudos.

<sup>285</sup> Mecanismos esses que não impedem (ou até mesmo auxiliam) que o Curso de Medicina da UFRGS esteja entre os únicos seis do Brasil que obteve o maior conceito no ENADE. Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. **ENADE 2007** – Cursos Medicina. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/enade\_curso\_medicina.pdf> Acesso em: 21 out. 2008.

<sup>286</sup> Alice acredita existir, em seu curso, casos de alunos pobres que entraram e saíram do curso sem que seus professores soubessem sobre suas condições econômicas. Tal problema é comum em vários cursos desta Universidade que não deixará de ser aprofundado (e por fim, notado), na medida em que aumentarem, ano após ano, os alunos cotistas que começaram a chegar a partir de 2008.

<sup>287</sup> BIC: Bolsa de Iniciação Científica.

econômicas em desvantagens e distanciamentos, mesmo dentro de uma Universidade Pública<sup>288</sup>.

As conhecidas sentenças (“...se quer fazer um bom curso é preciso se dedicar”, “...aluno deste curso não pode trabalhar”<sup>289</sup>) cotidianamente escutadas pelos alunos que, assim como Maria de Lourdes<sup>290</sup>, não tiveram condições de conseguir um Bolsa de Iniciação Científica ou escolher os melhores horários das disciplinas por conta do seu baixo rendimento ou “currículo”, aliam-se à crítica que Margarida faz ao seu curso e à UFRGS: “*Tratam todos iguais, como se tivessem saído do mesmo lugar.*” Segundo Margarida, as formas de ingresso e permanência nas Universidades Públicas precisam levar em conta as características diferenciadas das pessoas e dos cursos, para que os alunos das diferentes origens sócio-culturais e étnicas que nelas chegam não se sintam na necessidade de formarem “guetos” de proteção ou resistência, vivendo com as “sobras” de bolsas, sem aporte teórico e sem acolhimento nos seus cursos.

#### 4.3.4 A UFRGS é uma Mãe

A UFRGS dimensionada como um lugar de acolhida para os alunos que mais dela necessitam foi ressaltado de maneira abrangente, profunda, e ao mesmo tempo simples por Carol e Alice, que vieram do interior do Estado: “...a UFRGS é uma mãe”.

Para Carol, morar de graça perto do seu curso, contar com uma bolsa de estudos, “curtir o momento” de aproveitar a vida “republicana e festeira” da CEFVAV (Casa de Estudantes onde morava<sup>291</sup>) e aproveitar os eventos culturais gratuitos dentro dos *campi* lhe ajudam a alimentar a sua jornada de “...conhecer o mundo(...) de evoluir”. Alice, em seu turno, olhando desta vez para além das dificuldades impostas pelo seu Curso de Medicina, afirma que se orgulha desta Universidade pelos benefícios que ela pode usufruir: “...se não

<sup>288</sup> Nesse sentido, não apenas os relatos de Margarida e Maria de Lourdes abordam esses aspectos, como também muitos dos depoimentos dos alunos da UFRGS em UFRGS/Alexander Lourense Webber et al. (2006).

<sup>289</sup> Idem, ibidem.

<sup>290</sup> Que precisava esperar que seu irmão chegasse em casa e tomar emprestado o par de tênis que este usava, a fim de não ir para a distante Universidade de sandálias de dedo nos dias de chuva e de frio.

<sup>291</sup> Na sua apreciação do texto que escrevemos sobre sua narrativa, Carol fala que em 2008 alugou um apartamento no centro de Porto Alegre com mais três pessoas. Desde um tempo e lugar já distintos de quando nos narrou sua história, ela escreve: “...posso dizer que morar na Cefav é muito bom, mas sair de lá é melhor ainda! Às vezes sinto falta daqueles 108 moradores e daquele tipo de vida muito peculiar...” Cfme. (APÊNDICE E – Narrativa das Narrativas, Carol, p. 10).

*houvesse RU*<sup>292</sup> *eu não conseguiria ficar na Universidade*". Além disso, lembra também dos eventos culturais gratuitos (música, teatro, cinema) que costumava usufruir desde os tempos do Jornalismo, antes do Curso de Medicina ocupar praticamente todo o seu tempo e energia.

Dos dezessete jovens entrevistados para este Estudo, todos eles conseguiram usufruir das bolsas oferecidas pela UFRGS (à exceção de Maria de Lourdes em seu primeiro Curso). Dos que vieram de outras cidades, somente Alice, Júlia e Carlos Eduardo não moraram em Casa de Estudantes, optando por dividir o aluguel de um apartamento. Do Restaurante Universitário, todos aproveitaram.

Gibage, que participa do Movimento Estudantil tentando melhorar a UFRGS por dentro (através da sua luta pelo reconhecimento institucional da diversidade étnica, cultural e sócio-econômica, cada vez mais aparente nos assentos universitários), não procura salientiar apenas os aspectos negativos em relação às suas condições de permanência. Sendo uma dentre os milhares de jovens que necessitam ou dependem de bolsas de estudos (ela utiliza este rendimento para garantir seu sustento e para dividir as despesas de um pequeno apartamento perto da UFRGS<sup>293</sup> que divide com ex-colegas de pré-vestibular), Gibage entende que conhecer os caminhos desse "labirinto mitológico" que é a UFRGS "ameniza" bastante a estada: *"O difícil é passar, depois tu te viras aqui dentro... tá bem tranqüilo permanecer aqui. Sempre se consegue uma bolsa, RU a cinqüenta centavos, consegue Convênio Saúde, cotas de 'xerox'..."*

Ismael, que precisou de todos os benefícios possíveis, utilizou-os por pouco tempo mas com muito reconhecimento da sua parte:

*Tudo o que eu aprendi não tem dinheiro que pague. O conhecimento que eu tive, que a UFRGS me deu... me deu moradia durante três anos, sabe, me deu comida... porquê se não pagasse cinqüenta centavos de RU não sei como é que faria. Então a UFRGS me deu café, me deu almoço, me deu janta... eu valorizo muito isso."*

<sup>292</sup> RU: Restaurante Universitário. Preço normal: R\$ 1,30 sem suco, R\$1,70 com suco, R\$ 0,50 para alunos que comprovem carência. Alice conta que hoje não solicita desconto no RU nem moradia gratuita na Casa do Estudante para "não tirar uma vaga para quem precisa", uma vez que recebe uma bolsa (BIC) de R\$ 270,00.

<sup>293</sup> Conta que ela e sua mãe decidiram que era melhor que morasse perto da Universidade para evitar os perigos de retornar à noite para casa. Para tanto, sua mãe continua lhe ajudando financeiramente.

Ismael não tardou dois meses para conseguir vaga na CEFVAV (Casa de Estudantes) e uma bolsa de estudos. Por conta da sua maneira de agir e de “se virar”, buscava e encontrava com relativa facilidade as informações que necessitava. “*Ser articulado*” (Flor), “*desmitificar*” (Bartimeu), “*encontrar as informações*” (Margarida, César): tais aspectos fizeram e fazem a diferença (dentre outras possíveis) entre tornar a UFRGS *um mito* ou *um monstro*.

São essas, portanto, as mudanças pelas quais Margarida, Maria de Lourdes e Gibage lutam para que aconteçam dentro desta Universidade: desconstruir o mito, ampliar o acesso, as informações e tornar a acolhida mais “amigável”, a fim de que os que precisam desta acolhida possam, tal qual muitos dos nossos entrevistados, acessar, permanecer e se sentir bem dentro da UFRGS.

#### 4.3.5 Os Sentidos em relação à Universidade, à UFRGS e aos Cursos

Estar em uma Universidade e na UFRGS em especial representa vários sentidos para os jovens entrevistados. Não é desnecessário dizer que o tema da *gratuidade* (acompanhado preferencialmente de uma bolsa de estudos e moradia gratuita<sup>294</sup>) está presente em todas as opiniões dos entrevistados, mesmo nos que não abordaram o tema, dada a sua “obviedade” nessas histórias em particular<sup>295</sup>.

A Universidade é *um lugar para se entrar, levar a sério e se formar logo*. Foi com este intuito que Rita e Ismael fizeram os seus cursos no menor tempo possível. Para Rita, a necessidade de levar a sério o seu curso e “não perder tempo” não está apenas relacionada com a sua característica pessoal de “...*gostar de ganhar boas notas, de ganhar elogios*” que lhe acompanhou durante sua vida em uma Escola Militar. Sua urgência em contribuir (com as despesas de seus familiares) e retribuir (os esforços dos seus pais) é, segundo ela, seu principal motivo dessa pressa e dessa seriedade.

---

<sup>294</sup> Principalmente para os alunos que vêm de outras cidades. Como lembraram alguns deles, que tentaram estudar em outros Cursos de Graduação pagos (e não conseguiram mantê-los), ir morar em outra cidade para estudar em uma Universidade pública pode ser mais oneroso do que permanecer em sua região e pagar uma Faculdade Particular.

<sup>295</sup> No Concurso Vestibular da UFRGS de 2008, 43,8% dos candidatos declararam ser a gratuidade o maior motivo da opção pela UFRGS.



Já para Ismael, que foi educado pelos seus pais, pela roça e pela sua Religião a “baixar a cabeça”, “dar duro” e “não perder tempo” (tendo, inclusive, escolhido o seu curso sem praticamente conhecer do que se tratava<sup>296</sup>), a Universidade Pública não é um lugar para, como disse, “*passar*”:

*Têm pessoas que estão dentro da Escola Pública e da Universidade Pública – e eu fico indignado com isso – que não valorizam. Negócio de não levar a sério, matar aula, ficar levando na brincadeira as coisas.(...) Enquanto eles estão pensando nisso, o trigésimo primeiro classificado que não entrou valorizaria muito o nosso curso. Muitas vezes a dificuldade das coisas te faz valorizar mais. Eu fico bastante chateado com essas pessoas. Eu valorizei. Cada passo que eu dei foi com muita dificuldade. Eu tinha oito anos prá fazer o curso e fiz em quatro. O Governo não está fazendo um favor prá ti. Na Casa do Estudante tem muita gente solidária e que se ajuda, mas também tem muitos que não valorizam a água, a luz e o aluguel que não precisam pagar. Se a mentalidade fosse diferente, o dinheiro que se gasta em educação seria mais bem aproveitado. Eu aproveitei muito bem.*

A UFRGS, para Carol, parece ser um *lugar de pretexto, de busca, de se estar e de passagem*. Interessa a Carol – mais do que “este ou aquele” curso, o futuro ou um diploma urgente – *caminhar*. Diante do pouco apreço que ela e suas amigas “rebeldes” tinham pelo lugar onde viviam (“...a gente achava a cidade um ‘buraco’”) e diante da sua vontade de “...correr o mundo, de levar uma vida alternativa”, lhe pareceu ser esta Universidade como uma das “plataformas das estações” por onde gostaria de passar. Sua escolha de curso foi mais ocasional do que planejada, resumindo assim como se encontrou com a Geologia: “...daí eu fiz, passei... e caí de ‘para-quedas’ lá”. Carol não percebe e não faz desta Universidade um “ponto de chegada”, nem um “ponto de partida”. Longe de encerrar as suas buscas e a sua estada, ainda pretende cursar Filosofia para depois, quem sabe, “*andar por aí*”.

Carlos Eduardo conta que a sua escolha pela UFRGS e pelo seu curso implica levar uma vida de “*grande aperto financeiro*”, comparado com a vida “razoável” que levava em Bento Gonçalves, trabalhando como Professor de Informática. Sempre andando com o “*dinheiro contado*” desde que chegou à UFRGS, já trabalhou em três projetos de extensão na Universidade (todos relacionados à sua formação) e também como monitor voluntário de uma disciplina, mesmo sem ter conseguido bolsa para tal. Para Carlos Eduardo, ser dependente de uma pequena bolsa de estudos aos vinte e sete anos de idade está “*valendo a pena*” mesmo assim, pois diz estar aproveitando tudo o que seu curso e sua maturidade lhe permitem: “*Eu*

<sup>296</sup> Conta que foi no Curso Pré-Vestibular que ouviu falar que “...*tinha um curso novo na UFRGS, uma ‘tal’ de Ciências Autariais, Autarais... eu nem sabia dizer o nome direito...*”

*tô sem grana, mas fazer o que eu estou fazendo não tem preço. Eu quero investir na minha formação, eu não quero trabalhar em outra área que não seja Arquitetura.*”<sup>297</sup>

A mesma Universidade que foi um pesadelo para Maria de Lourdes na primeira vez, é a que acolheu o seu sonho em relação ao Curso de Licenciatura em Artes Visuais: “*Eu ‘a-doro’ esse curso! Eu adoro tá lá dentro, eu adoro aquele povo, eu adoro tuuuudo do Instituto de Artes! É muito trabalho teórico, prático... mas mesmo puxado e sacrificado, dá prazer.*” Desta vez, Maria de Lourdes havia conseguido alguns benefícios oferecidos pela Universidade, tendo recebido bolsa de estudos, desconto no Restaurante Universitário e aproveitado melhor sua “vida acadêmica”. No entanto, o nascimento de sua filha logo no início desse curso impôs-lhe desafios maiores do que da primeira vez. Para Maria de Lourdes, a UFRGS é um *lugar de luta, de brio, de provas e de provações e de direitos*:

*Infelizmente, eu tive que sair na primeira vez - não me fizeram sair, eu é que tomo as minhas decisões - mas agora eu voltei mais motivada, mais madura... Eu larguei aquele curso porque era muito jovem. Hoje eu me sacrifico bem mais do que antes, mas quando se é jovem não se está disposto a se sacrificar muito... Ninguém me tira daqui. A UFRGS é minha e eu entro a hora que quiser! (...) Tem muitos obstáculos, não é prá qualquer um e eu não tenho o biotipo<sup>298</sup> (...) então muitas e muitas vezes eu tenho que provar que eu mereço estar aqui. Daí eu provo, não tem problema nenhum! Quantas vezes eu tiver que provar que eu mereço estar aqui eu provo que continuo merecendo. E entro quantas vezes eu quiser!*

Maria de Lourdes quer para si esta Universidade que lhe “evadiu” e que lhe acolheu: seu objetivo próximo é seguir a vida acadêmica (Mestrado e Doutorado) e ser professora da UFRGS.

Tendo sido a Faculdade de Medicina da UFRGS *um sonho a ser realizado* para Júlia, não podemos dizer o mesmo em relação aos sentimentos dos colegas de curso Alice e Paulo. Embora Alice diga que sua escolha foi “racional” (“...*não foi por amor à Medicina que eu escolhi este curso*”), suas razões “lógicas” para estar neste curso confundem-se com uma

<sup>297</sup> Convém destacarmos que as certezas que Carlos tem em relação ao seu curso são muito recentes, assim como podem ser com milhares de jovens que chegam à esta Universidade: “*Nunca pensei porque que eu vim fazer Arquitetura. Talvez tenha sido sorte, destino, (...), ‘talvez é prá ser isso’, porque quando eu comecei a fazer o curso na UCS [Universidade de Caxias do Sul] eu tinha uma vaga noção do que era Arquitetura e foi ali que eu me apaixonei pela Arquitetura.*”

<sup>298</sup> Segundo nossa entrevistada, quando estava cursando Administração, era uma das poucas alunas negras e uma das poucas alunas pobres em todo o curso.

infinitude de “razões afetivas e emocionais”: *lugar de provar seu valor*<sup>299</sup>, *lugar para fugir*<sup>300</sup>, *lugar de ser diferente*<sup>301</sup>.

Paulo, por sua vez, diz que a sua escolha pelo Curso de Medicina, no intuito de “...nunca mais passar fome” e poder “...cuidar do meu pai e da minha mãe”, foi “totalmente racional”, conforme explica: “*Eu sempre soube moldar isso em mim: a gente não faz aquilo que a gente quer, a gente faz aquilo que a gente precisa. Se eu pudesse estaria fazendo o que eu gosto, trabalhando com navios.*” Paulo conta que ao iniciar o seu curso, não tinha dinheiro para comprar livros e sequer para fazer fotocópias: apenas copiava em um caderno tudo o que considerava necessário. Em seguida, o “apadrinhamento”, os rodízios e empréstimos de livros entre os alunos<sup>302</sup> e a Internet facilitaram o acesso a muito material de pesquisa que precisava. Para nosso entrevistado, porém, as dificuldades já não eram tantas quando da época da preparação para o Concurso Vestibular:

*O difícil é passar no Vestibular. O Curso de Medicina é fácil. O grande diferencial da UFRGS são os alunos, que se obrigam a estudar, e o Hospital. Na Medicina eu nunca tive aula boa, daquelas de o professor chegar, explicar... só duas ou três aulas boas. Os professores dão uma aula básica e quando o ponto é mais difícil mandam o aluno estudar. É um curso fácil - o difícil é a Ética.*

A UFRGS é também lugar de se *desfrutar um momento*. É o que Bartimeu faz, ao ter procurado realizar em sua vida uma “*mudança de ares*” e viver o melhor possível uma vida cultural e acadêmica longe do “*marasmo*” da cidade em que morava. Fala que aproveita bastante os eventos culturais gratuitos oferecidos na Universidade, que assumiu o Diretório Acadêmico do Curso de Letras e que é Representante Discente na Comissão de Pesquisa do seu Curso. Bartimeu diz que não se importa se levará cinco ou seis anos fazendo o seu Curso: “*Eu não tô aqui prá passear, eu tô aqui porque eu gosto de estar aqui.*”

Esse desejo de desfrute é o mesmo que faz com que Tom – que veio de uma difícil e solitária jornada desde o interior do Estado de São Paulo “cair” em Porto Alegre, na UFRGS,

<sup>299</sup> “*Eu queria muito mostrar para minha família de que, apesar de eu ter sido tão desajustada no tempo do colégio, eu podia ter um bom desempenho*”.

<sup>300</sup> “*Foi mais por vontade de sair de casa do qualquer outra coisa*”.

<sup>301</sup> “*Eu não queria parar atrás de um balcão.*”

<sup>302</sup> Conforme já havia sido mencionado por Alice, dentre as várias formas de solidariedade entre os alunos para minimizar o custo elevado do material prático e didático de cursos como o da Medicina (tais como o intercâmbio de materiais, livros e resumos), há o apadrinhamento de um “calouro” por um “veterano”, o qual procura auxiliar o seu “afilhado” emprestando-lhe livros, artigos, provas etc.

e em uma Casa de Estudantes por conta de singelas coincidências e afeições – escolha prolongar um pouco mais sua estada, mesmo depois de formado: *“Eu quero deixar essa coisa que tá me fazendo bem durar um pouco mais.”*

O desfrute de Marcos pela Universidade parece ser feito através de intensas realizações em todos os espaços possíveis, dentro e fora do seu exigente Curso de Engenharia Mecânica<sup>303</sup>. Para extravasar toda a sua inventividade, energia, vontade de participar de tudo e de deixar sua “marca pessoal” nos locais por onde passa, Marcos participou do Diretório Acadêmico da Engenharia Mecânica, foi presidente do Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia (CEUE), Diretor do Curso Pré-Vestibular Popular do CEUE, ajudou a organizar eventos acadêmicos, foi bolsista do Programa Conexões de Saberes e estagiou por 2 anos no Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia do Rio Grande do Sul. Ainda indeciso sobre seu futuro profissional, mantém-se informado sobre o mercado de trabalho. Não descarta fazer o Curso de Publicidade e Propaganda na UFRGS, caso a energia que tem continue lhe sobrando.

Gibage, quando mais nova, queria chegar à Universidade para “apenas” mudar de vida: *“Para mim, mudar de vida era ficar rica, ter carro. Agora mudar de vida é diferente, é poder pensar melhor, ser mais independente, poder escolher o emprego que eu quero trabalhar, ser feliz no que eu escolher”*. Tendo chegado à UFRGS e ao seu Curso de Enfermagem, Gibage sofreu uma decepção. Explica que algumas idéias e práticas do seu curso e dos seus colegas ainda estão longe da realidade das populações mais carentes, evidenciando assim muitos estereótipos e preconceitos. Ela conta que tinha uma outra visão da Enfermagem, esperando que fosse mais voltada para o social: *“Falta muito. É um curso mais humanístico comparado aos outros, mas tem muito preconceito. Eles não gostam de pôr a mão em gente suja, em gente pobre (...) os profissionais só querem o canudo e um bom emprego”*. Nesse sentido, Gibage opina que esta Universidade deveria ter uma produção acadêmica mais voltada para as populações mais necessitadas *“...prá modificar a realidade.*

---

<sup>303</sup> Marcos conta que apesar disso não tem maiores dificuldades de aproveitamento no seu curso. Suas dificuldades residem em conseguir comprar os materiais exigidos. Segundo ele, seus livros, planilhas, régua e calculadoras são de “segunda mão”, comprados nos “mercados paralelos”, entre os alunos do curso. Para comprar o livro da disciplina de “Cálculo II”, exemplifica, teve que vender o seu livro de “Cálculo I”. Conta que muitos dos seus professores são “um tanto elitistas” nesse quesito, ao exigirem que seus alunos comprem livros e materiais de primeira qualidade e, por consequência, caros.

*Na UFRGS tem muito jogo de interesses, os profissionais não são formados para lidar com a diversidade. Deveria ser mais ligada aos problemas sociais”.*

Para muitos dos nossos entrevistados, o *desejo e dever de retribuição* é uma das forças principais que os tiram todas as manhãs da cama, o animam a tomar ônibus lotados, comerem mal, dormirem pouco na cama e muito em cima dos livros, ficarem doentes, sofrerem calados longe de casa, dos familiares, dos amigos, ou de um colchão que não esteja mofado. Muitos o fazem achando que seus familiares se sacrificaram muito para que eles estivessem nesta Universidade. Alguns sequer se dão conta que talvez os seus sacrifícios sejam ainda maiores. São raros os alunos que em uma Formatura não dediquem o Diploma aos seus familiares. Carol, Alice, Júlia, Bibiana, Gibage, Margarida, Lucas, Flor, Rita, Maria de Lourdes, César, Carlos Eduardo e Paulo expressam claramente os seus sentimentos de dever e de desejo de retribuir aos seus.

Gibage, no entanto, expressa claramente que não quer “apenas” retribuir à sua mãe pelo apoio e cuidado que recebeu para que estivesse na Universidade. Quer também *retribuir à sociedade e contribuir* para esse mesmo lugar para o qual zelosamente aponta as suas críticas: “*Quero dar um retorno para a sociedade. Eu quero fazer Pós (Graduação) e seguir a vida acadêmica, quero ser docente da UFRGS.*”

Lucas escolheu o seu Curso de Sociologia mais por *pretexto* do que por razões práticas<sup>304</sup>. Para ele era mais importante escolher o que não queria:

*Principalmente o sentimento de rejeição daquele passado pobre. De rejeição prá vila, prá pobreza... eu olhava prá vila e via que eu não queria virar traficante, ficar numa rotinha de trabalho (...) ou se encher de cinco filhos. Era aquela dificuldade, mas o principal motivo era de fugi... de sair daquilo, daquele marasmo, daquela situação de ‘eu tô emburrecendo’, sabe? (...) Eu tava bem mais consciente, (...) tava vendo a minha mãe, que apresentava problemas de alcoolismo, e eu queria fugir daquilo (...) Eu queria mostrar prá ela que tem outras coisas além desse vício, então eu estudava.*

Há, por fim, um último sentido sobre a Universidade e a UFRGS que apresentaremos neste Estudo, dentre inúmeros outros que não descrevemos nem sequer captamos. Sentido esse que a maioria dos nossos entrevistados (Carol, Júlia, Bibiana, Gibage, Margarida, Flor,

<sup>304</sup> Ou seja, a escolha do Curso de Sociologia, para Lucas, era secundária diante das suas urgências. Importava mais para ele estar na Universidade.

Marcos, Bartimeu, Tom, Maria de Lourdes, César e Carlos Eduardo) comentaram de diferentes maneiras e intensidades<sup>305</sup>, e que Lucas resumiu tão perfeitamente: “*Também pela minha sede de conhecimento. Eu não falo de diploma, eu falo de conhecimento! De saber coisas novas, de não parar no tempo, de ter uma carreira...*”.

#### 4.4 OS JOVENS E OS SEUS LUGARES: afinidades, afetividades, meios sociais, campos, forças e sistemas

##### 4.4.1 Forças Sociais, Afetos e Afinidades Voltados para Permanecer

As forças que podem manter ou modificar as distâncias entre uma pessoa, uma Universidade e também inúmeros outros lugares, não são apenas as representadas pelas diferenças geográficas, econômicas, culturais, sociais e escolares dos meios sociais em que vivem. Como vimos anteriormente, as experiências relatadas pelos jovens, construídas nas relações com os pais, irmãos, parentes, amigos, colegas de escola e de outros espaços sociais – uma vez consideradas como *sistemas de relações afetivas e de afinidades* – geram “campos de força” específicos, os quais interagem entre si e com aquelas forças de dimensões mais amplas (geográficas, econômicas, etc.).

Em certos casos, quando as disposições sócio-econômicas de um meio social se traduzem em sentimentos individuais e coletivos de relativa estabilidade social<sup>306</sup>, poderá não preponderar uma vontade e necessidade individual e coletiva de mudanças significativas, incluindo nestas, o acesso ao Ensino Superior<sup>307</sup>. Bartimeu, Carol, Júlia, Alice, Ismael e Carlos Eduardo, tendo vivido em lugares como esses, mostram em suas histórias que o “desejo de não mudar” de muitos dos jovens que conheceram nas regiões onde moravam não representava somente o “marasmo”, a “falta de perspectivas”, de “não querer evoluir”, etc. Representava também uma forma de desfrute dessa relativa estabilidade social que, por sua vez, é também uma *estabilidade emocional e afetiva*.

<sup>305</sup> E, ainda, motivo pelo qual se construíram boa parte dos alicerces desta Universidade.

<sup>306</sup> Por exemplo, nas cidades e bairros do Interior do Estado onde há baixos índices de desemprego e de criminalidade, assim como boa assistência à Educação Básica e à Saúde Pública.

<sup>307</sup> Conforme ressalta Souza e Silva (2003), as práticas e representações em relação à mobilidade e ao *status social* são variados, mesmo dentro de um mesmo grupo ou classe social. Nesse sentido, lembra Bartimeu, muitos dos jovens do seu bairro e da sua Escola de Ensino Médio, lugares que, segundo ele, “*não tinha pobreza nem riqueza*”, eram pessoas que em geral, satisfaziam-se em concluir logo o Ensino Médio “*...prá poder trabalhar, ganhar teu dinheiro, comprar tua moto e... é isso... ir nas festinhas...*”.

Através dessa perspectiva é que Bartimeu conta que muitos dos jovens do seu bairro e da sua Escola de Ensino Médio da cidade onde morava (lugares que, segundo ele, “*não tinha pobreza nem riqueza*”) eram pessoas que, em sua maioria, contentavam-se em concluir o Ensino Médio o mais rápido possível “*...prá poder trabalhar, ganhar teu dinheiro, comprar tua moto e... é isso... ir nas festinhas...*”. Bartimeu conta que via com frequência alunos da sua escola que, ao concluírem a oitava série do Ensino Fundamental, passaram a estudar no turno da noite para que pudessem trabalhar. Mesmo não havendo dificuldades financeiras nas famílias desses jovens, explica, o Ensino Médio era desvalorizado em detrimento do trabalho.

Nosso entrevistado acrescenta que parte dessa postura é “*típica daquela região*”, predominantemente constituída por descendentes de colonos alemães:

*Eles são um povo muito trabalhador, eles tem uma diferença de postura, de empenho em relação ao trabalho muito grande. O objetivo assim é o trabalho. As pessoas lá não se vêem úteis, sei lá, ficando em casa lendo alguma coisa. Não que seja bom ou ruim, sem fazer juízo de valor, mas elas tem que tá trabalhando, tem que tá fazendo alguma coisa, tem que se manter úteis, entende, então a escola....*

Bartimeu salienta haver, portanto, em boa parte das famílias da região em que morava, uma “relação utilitária” com a Escola, no sentido desta ser, acima de tudo, uma fornecedora de um diploma de Ensino Médio que facilite a busca por um emprego. Segundo ele, o pensamento que predomina, inclusive entre as famílias de maior renda, é o de que o trabalho preceda também em prioridade ao Ensino Superior: “*Primeiro trabalha, Ensino Superior é à noite... não sei se é bom ou ruim.*”

Essas atitudes coletivas descritas por Bartimeu, predominantemente culturais na aparência, não deixam de ser, também, *atitudes afetivas*. O fato de alguém desestabilizar ou “descumprir” a “ordem doméstica” ou a “ordem cultural” vigente<sup>308</sup> pode implicar em condutas de admiração, incentivos, inveja, preocupação, dissabores e estranhamentos entre os próximos (familiares, amigos, vizinhos). Como resultado dessas condutas, os contundentes sentimentos de se “achar diferente”, de estar se distanciando, e de deixar de pertencer a um espaço social ou familiar são também colocados na balança.

<sup>308</sup> Por exemplo: não querer trabalhar ao completar dezesseis anos de idade, dedicar-se demasiadamente aos livros e à escola, completar o Ensino Médio e decidir continuar estudando, sair do seu meio para estudar em uma Universidade distante de casa, etc.

É por esta ótica que Ismael chama a atenção, ao comentar sobre a curta longevidade escolar dos seus parentes próximos (tios e primos que moram no meio rural e em pequenas cidades próximas à sua cidade natal), do quanto os *laços afetivos* (em relação às pessoas e aos lugares) podem contribuir para a manutenção das “estabilidades” emocionais e afetivas e das (i)mobilidades sociais:

*Eu acho que faltou dinheiro prá estudar numa Particular ou faltou vontade de estudar mais prá passar numa Federal... E também são muito ligados à família e ao lugar. Tem uns que casaram e ficaram morando perto, trabalhando juntos ou nem mesmo saindo de casa. Eu tenho uma prima que não gosta de estudar e adora morar na roça. Sei lá, é cultura do pessoal. Noventa por cento, talvez, do pessoal que vem do interior são muito ligados ao lugar de origem e aos familiares e muitos desses acham que não conseguem ficar longe. (...) Até a minha mãe tinha medo de eu ir morar em Porto Alegre, por causa da violência.*

Algumas das práticas familiares ou de grupos que tendem a manter uma determinada “ordem” ou “condição” (mesmo havendo “algo melhor lá fora”) não correspondem, portanto, apenas à realização de um “cálculo racional” ou “inconsciente” das distâncias necessárias que se deve percorrer, das habilidades necessárias para transpor barreiras, e das probabilidades de se conseguir chegar a um determinado lugar (um “típico” *ethos de classe*). Representam, também, atitudes emocionais de âmbito individual (relacionadas ao desejo e necessidade de modificar [ou não] ou de se distanciar [ou não] de uma determinada “ordem”, e ao quanto se está disposto a suportar os esforços para tal) e de âmbito coletivo (relacionadas ao quanto se pode contar com a presença dos seus<sup>309</sup> nessa caminhada).

Tais atitudes sócio-afetivas também estão presentes nas histórias contadas pelos jovens entrevistados que viveram e vivem em lugares onde há vulnerabilidades sociais (precárias condições econômicas, desemprego, riscos de criminalidade, etc.). Ao mesmo tempo em que Rita, por exemplo, diz ter vergonha de falar para as suas colegas em que parte da cidade mora, afirma que sempre gostou de lá, da sua rua e da sua distante casa e família, para os quais retorna diariamente – mesmo que haja condições para dividir o aluguel de um apartamento perto do *Campus* e dos seus estágios.

---

<sup>309</sup> Presença física, emocional, afetiva, espiritual, moral e financeira de familiares, amigos, colegas, professores, etc. Presença referente também às aprendizagens construídas nesses relacionamentos.



Talvez também tenha sido por sentimentos semelhantes que o matriarcado da família de Maria de Lourdes<sup>310</sup> transferiu-se quase que integralmente da região de Bagé para Porto Alegre. O sentido de coesão e cuidado familiar, independente das condições econômicas vigentes, pareceu ser mais forte. Maria de Lourdes conta que “um por um” dos seus parentes (próximos e distantes) foram se “reagrupando” na casa da sua mãe, em Porto Alegre, a partir do momento em que sua avó, a matriarca, saiu de Bagé para viver junto com ela<sup>311</sup>.

Por conta dessas tensões e nuances entre as forças sociais, culturais, econômicas, afetivas, etc. é podemos compreender, por exemplo, as “ambigüidades” presentes na história de Paulo. Mesmo sendo filho de pais que praticamente não freqüentaram a escola e mesmo vivendo condições sócio-econômicas degradantes, sua família dispôs de mobilizações e capitais suficientes (culturais, sociais e afetivos) para que Paulo construísse seus meios e habilidades para, anos mais tarde, conseguir se classificar no mais disputado Concurso Vestibular do Rio Grande do Sul, onde somente um em cada vinte e seis candidatos (dentre os quase quatro mil que naquele ano “ousaram” tentar) obteve êxito.

No entanto, como já havíamos visto, as diversas forças com as quais Paulo interagiu ao longo da sua jornada não o conduziram por um percurso reto e previamente estabelecido até o seu Curso de Medicina. Seu percurso, nesse sentido, deve ser mais ou menos revisado do “fim” para o “início”. Paulo não escolheu o Curso de Medicina porque queria, mas sim, porque acreditou necessitar deste (o quê ele queria era ser mecânico de navios, tal qual o seu pai). Paulo diz que nunca gostou de estudar, apenas o fazia porque seu pai lhe ensinou que era preciso. Paulo também acrescenta que sequer gostava de ir à escola, ou melhor, que *detestava* ir à escola. Somente ia à escola porque seu pai queria<sup>312</sup>. Segundo o nosso jovem entrevistado, a única coisa que queria era ficar em casa, “...*cuidando do meu pai e da minha mãe*”.

---

<sup>310</sup> Matriarcado que está se encaminhando para a sua quarta geração (talvez quinta, se contarmos com a filha de Maria de Lourdes), no qual a bisavó, avó e mãe de Maria de Lourdes sempre foram pessoas de referência e acolhimento para todos os familiares.

<sup>311</sup> Eis um pouco mais do relato de Maria de Lourdes sobre a sua “casa de leão”, ilustrativo para o tema em questão: “*A minha mãe já tinha comprado a casinha popular, né, então ficava bem mais fácil pros outros. Veio todo mundo prá casa, continuou todo mundo unido. (...) As pessoas vinham nos visitar e iam ficando, ficando... quando se via, já tinha passado um ano. (...) Se alguém tivesse um filho, ia lá prá casa com a criança passar a quarentena. Se a criança chorasse muito, era a setentena...*”.

<sup>312</sup> Paulo conta que sua mãe não dava muita importância à escolarização, tampouco conseguia compreender o que representava para o seu filho e outros jovens ser um estudante do Curso de Medicina da UFRGS.

Qualquer que tenha sido o sentido e direção da caminhada de Paulo, podemos arriscar a dizer que a mesma foi realizada através do emprego de um esforço descomunal, pois estava repleta de forças ao mesmo tempo antagônicas e complementares. A mesma afetividade aos pais que o impelia a querer ficar (em casa) para cuidá-los é a que o impelia a ter que sair (para a escola) para também (no futuro) cuidá-los. A mesma afetividade aos pais que o ensinaram a vivenciar esse “outro mundo” (no *Campus*, na Faculdade, no Hospital) é a que o faz quase que diariamente voltar para o “antigo mundo” (mas ainda seu), naquele bairro pobre onde moram os seus pais.

Para aqueles jovens cujos laços afetivos com os seus familiares, amigos, seu bairro, sua cidade, seus gostos culturais, etc. são intensos, o distanciamento desses lugares pode se tornar um processo emocionalmente difícil. Caso a Universidade represente um “mundo” diferente desses lugares, maiores podem ser as dificuldades. Disciplinar os gestos corporais, conter os ímpetos, modificar a maneira de falar, “se esconder” e gerir os tempos conforme o lugar onde se está (no *Campus*, na roça, em casa, na vila) – e cuidando para não errar de lugar “pois senão tiram onda com a cara da gente” – pode ser divertido como também muito desgastante<sup>313</sup>.

Para Carol, Bartimeu, Alice, Paulo, Gibage, Rita, Lucas e tantos outros, esse distanciamento cultural, afetivo e geográfico nem sempre é levado a termo por muitos jovens vindos de cidades ou bairros distantes que buscam estudar nesta Universidade:

*A maior dificuldade de tu vir prá cá é tu te desvincular. Tu tá acostumado a uma rotina, a uma frequência, a um meio... sair dele de uma hora prá outra é muito difícil. É muito difícil prá alguns amigos nossos. (...) Às vezes nem é por questão de não ter dinheiro, é questão da dificuldade de tu te desvincilhar dos teus vínculos, né. (Bartimeu)*

César não só concorda como também convive com essa dificuldade, acrescentando não ser fácil para ele morar longe da sua casa e da sua cidade e ao mesmo tempo viver em

<sup>313</sup> Assim como se passou com Maria de Lourdes e Marcos, inúmeros relatos semelhantes de jovens universitários de origem popular mostram o quanto esta duplicidade de “mundos” causa sentimentos ambíguos, tanto em relação à Universidade como em relação ao seu meio social. Cfme. UNB/Ana Lídia da Silva et al. (2006), UFAM/Érica Lúcia Félix de Araújo et al. (2006), UFPB / Abdias Paulo Cruz Filho et al. (2006) e UFRGS/Alexsander Lourense Webber et al. (2006).

condições longe do desejável (vivendo de bolsa, tendo pouca e esporádica ajuda financeira dos pais, dividindo o quarto com pessoas que nem sempre tem um bom relacionamento, etc.).

#### 4.4.2 Forças Sociais, Afetos e Afinidades Voltados para Mudar

Segundo as histórias contadas pelos nossos entrevistados, vimos que os laços culturais e afetivos de alguns deles e de muitos dos jovens que conheceram, em alguns casos, direcionaram algumas das suas forças no sentido recíproco de procurar mantê-los (ou de evitar afastá-los) partícipes de determinadas situações sociais<sup>314</sup>, mesmo que de forma complexa (antagônica, concorrente e complementar)<sup>315</sup>.

Por outro lado, podemos observar que as *afeições* (por pessoas, familiares e lugares) e as *afinidades* (por certas práticas, códigos e bens)<sup>316</sup> podem contribuir para uma mudança ou mobilidade em relação à uma situação social, mesmo que o emaranhado de forças sociais, culturais, econômicas, familiares e escolares com as quais os jovens conviveram cotidianamente não contribuam diretamente para tal.

Essas foram algumas das razões que contribuíram para que Margarida tenha sido a pioneira em sua família a estar em uma Universidade, mesmo que seus pais nunca tivessem desejado ou exigido que ela o fizesse. A aproximação de Margarida da Universidade foi por conta das várias afinidades culturais e relacionamentos sociais e afetivos que vivenciou. Seus elos com a cultura e com a política, construídos a partir das suas experiências escolares e fortalecidos enquanto trabalhou na Secretaria da Cultura da sua cidade, lhe propiciaram vislumbrar o Ensino Superior enquanto uma continuidade da sua jornada de inquietações e buscas.

Lucas, por exemplo, foi criado em um meio social desfavorecido<sup>317</sup> mas que, por conta de todo o “*aparato prá cuidar uns dos outros*” organizado por suas tias e primos, conseguiu, segundo ele, ser “*...bem educado e estudar em boas escolas*”. Seus aprendizados

<sup>314</sup> Uma “ordem” social, uma coesão familiar, hábitos culturais, etc.

<sup>315</sup> Cfme. Morin (1998a).

<sup>316</sup> Culturais, econômicos, sociais, religiosos, escolares, etc.

<sup>317</sup> Lucas fala que era morador de um bairro popular com altos índices de vulnerabilidade social, que foi afastado dos pais por terem problemas relacionados ao alcoolismo, e que sua segunda família tinha uma renda muito baixa.

familiares<sup>318</sup>, suas afeições aos colegas “*mais da elite*”, as afinidades com certos objetos e bens culturais (músicas, roupas, etc.), contribuíram para que aos poucos fosse se sentindo “*diferente*” da maioria das pessoas do seu bairro e dos locais onde trabalhava. Lucas exemplifica dizendo que as diferenças nos modos de comer e de falar dos colegas de trabalho no Parque de Diversões, ou então o “conformismo” dos colegas dos Correios e Telégrafos em se contentarem permanecer indefinidamente nos mesmos postos e praticamente com os mesmos salários, o faziam querer ir para outros lugares:

*Conviver com essas pessoas foi um alerta. Tu estabelece uma seleção. Bem ou mal, preconceito à parte, bem ou mal isso ajudou: ‘eu não quero ser assim’, eu dizia. São outros costumes, outra linguagem... Tanto que até uns três anos atrás eu não dizia... eu não gostava de admitir que era da vila. (...) Essa vontade de fazer algo a mais vinha do Espiritismo... Tinha também as questões de evolução, de querer algo prá mim, e aí comecei a fazer cursinho por curiosidade. Eu tava querendo conhecer as coisas.*

Em meio às distinções que estabelece entre os diferentes mundos que experimentou (educação familiar, Escola Particular, Escola Pública Federal, Escola Pública Estadual noturna, pessoas do seu bairro, os parentes que morreram por conta das drogas, da bebida, da AIDS, de assassinato, seu emprego nos Correios, a UFRGS, etc.), Lucas confessa o seu desconforto em viver ao mesmo tempo em mundos diferentes: aquele em que nasceu (a vila, a falta de dinheiro, a bebida, as drogas, sua família, a confusão), do qual fez força para evitar, e aquele que sempre quis (o bairro, um bom salário, a Faculdade, a namorada, a paz), o qual faz muita força para manter. Lucas conta que sente “*um pouco de culpa*” pelo fato de não conseguir conciliar esses mundos, exemplificando que vive dilemas e remorsos por não sentir mais vontade de falar com os primos, com o afilhado, com as tias e de querer voltar à vila. Fala de um certo estranhamento que tem com o seu meio, mesmo que no fundo saiba que não tem a obrigação de pertencer totalmente à ele. Seu “meio” também é a Universidade, o emprego, a namorada loira, o apartamento no Centro e a “*forma diferente de falar*”. Há muitas coisas que ainda não sabemos, materiais e imateriais, que separam esses diferentes mundos de Lucas, assim como há outras tantas que separam, concretamente e simbolicamente, a sua Universidade da sua vila.

---

<sup>318</sup> “*Eu sempre fui educado a não andar sujo, a lavar as mãos, a trocar as cuecas, a ‘escovar’ dentro da orelha, de não falar de boca cheia... e isso te dá um padrão, tu vai ser aquilo ou...*”.

As afeições e afinidades voltadas para o “exterior” (pessoas, lugares, práticas sociais e objetos culturais que não são comuns ou abundantes nos lugares que normalmente se ocupa: bairro, família, escola, amigos, etc.) também contribuíram de maneiras diversas (como “causa” e também “pretexto”) para que Bartimeu, Carol, Alice, Marcos e Carlos Eduardo, dentre outros, não quisessem seguir o “destino comum” daqueles jovens que conheceram em suas cidades, bairros, escolas ou famílias.

A maioria dos amigos de Bartimeu e do seu irmão, por exemplo, não morava no seu bairro nem freqüentava a mesma escola. Ele conta que seus amigos eram diferentes da grande parte dos jovens da sua cidade que seguiam “*o pensamento geral nas cidades do interior*”: se contentarem em concluir o Ensino Médio e “*arranjar um emprego numa fábrica.*”<sup>319</sup>

Bartimeu e seus amigos se encontravam no centro da cidade para falarem sobre música, cultura, fatos históricos, para traduzirem letras de canções estrangeiras, para participarem das comunidades da *Internet*, etc.: “*Eu conversava muito com alguns amigos sobre a Universidade. Era uma camada mais urbana, tinha computador em casa, TV a cabo, MTV, Orkut, outra linguagem...*” A “tribo urbana” de Bartimeu<sup>320</sup>, formada por pessoas de origens sociais diferentes, tornou-se um espaço onde as afinidades e afeições multiplicaram saberes e informações coincidentes e apontadas para um “destino comum” daquele grupo, diferente do da maioria dos jovens da cidade: a Universidade<sup>321</sup>.

Carol manteve, a exemplo de Bartimeu, relacionamentos cujas afinidades se distanciavam das práticas e horizontes comuns ao meio em que viviam. Achando a sua cidade “*um buraco*”, levando a sua vida escolar sempre “*com as calças na mão*”, e participante da tribo que chama de “*rebeldes sem causa*”, Carol pouco conseguia se manter “focada” nos

<sup>319</sup> Não podemos deixar de acrescentar que Bartimeu e seu irmão necessitaram trabalhar em uma fábrica de calçados durante um ano e meio, o que lhes foi suficiente para juntarem algumas economias para depois que fossem aprovados na UFRGS, se sustentarem nos primeiros meses em Porto Alegre.

<sup>320</sup> Cujos laços que os unem são chamados pelo sociólogo Michel Maffesoli (MAFFESOLI, 1997, 2004) de “afinidades eletivas”, ao apresentar-nos diversas modalidades de agregações e mobilizações das pessoas nas sociedades contemporâneas, distintas das encontradas à luz das análises que priorizam olhar para a objetividade, utilidade, materialidade e racionalidade das agregações sociais. No caso do grupo de amigos de Bartimeu, poderia-se dizer que os mesmos se reuniam em torno de diversas afinidades (afetivas, culturais, intelectuais, de objetivos) as quais não reconheciam em outros lugares de convivência (escola, bairro, etc.) sendo que, ao mesmo tempo, não realizavam entre si distinções ou discriminações de outras naturezas (econômica, étnica, do lugar onde mora, da escola em que estuda, etc.).

<sup>321</sup> O “sentido de grupo” e de “caminhada em comum” que Bartimeu procura ilustrar é melhor ainda exemplificado ao enumerar quantos da sua “tribo” estavam em Porto Alegre fazendo algum Curso Superior (até aquele momento eram nove, segundo conta), e em quais cursos e Instituições se encontravam.

lugares onde apenas o seu corpo é que estava. Desde um olhar voltado para o “exterior”, ela buscava alguma forma de “transcendência” (no sentido de ir além dos limites de uma “vida ordinária”) ao querer, como disse, “...levar uma vida alternativa, sair por aí”. Desde um olhar voltado para o “interior”, pode-se dizer que Carol não desejava permanecer: “...não queria parar numa fábrica, queria evoluir”.

Dentre outros exemplos possíveis, as histórias de Flor, Ismael, Tom e Gibage – jovens que vieram de lugares muito diferentes – mostram que, nos seus casos, foram as experiências familiares que preponderaram para que seus aprendizados fossem voltados para a mudança, para a procura, para a partida e para o desapego<sup>322</sup>.

Flor, que veio ainda adolescente morar em Porto Alegre longe dos pais, conta que nunca teve problemas em morar sozinha ou longe da família, pois havia sido “preparada” para isso: “A minha mãe sempre dizia: os meus filhos são pro mundo (...) se tem que ir a gente vai. Não que agente se distancie, a gente tá sempre junto, a gente é uma família muito unida (...) mas se tem que seguir o caminho, vai!”.

Ismael conta que foi educado “sem muita frescura”, acrescentando que seus pais eram rígidos e pouco dados a demonstrações de afetividade<sup>323</sup>. Considera, portanto, que essa forma de “desapego afetivo” tenha facilitado a sua jornada “mundo afora”, tal qual o seu primeiro dia de escola, mesmo que seus pais não contassem com sua partida<sup>324</sup>.

Tom foi praticamente “forçado” pelas circunstâncias, junto com seus irmãos, a aprender desde pequeno a “se virar” e “botar o pé na estrada”. No entanto, em nenhum momento da sua narrativa comenta ter se sentido “abandonado” nem estar “desprovido” das habilidades necessárias para “se virar”. Embora as condições econômicas familiares fossem

<sup>322</sup> Diferentemente dos exemplos anteriores, nos quais as afeições e afinidades que levavam à mudança foram construídas “fora” dos espaços sociais predominantes (família, escola, bairro, etc.).

<sup>323</sup> “A minha mãe também foi educada assim. Todos se deram bem na minha família, devido ao caráter.”

<sup>324</sup> “No primeiro dia de aula o meu pai disse: ‘vai’. [Sua escola ficava distante aproximadamente quatro quilômetros da sua casa]. Eu fui lá e achei sozinho a sala de aula. Desde o primeiro dia de aula eu ia sozinho a pé.” Esse relato feito por Ismael ilustra a forma como foi educado por seus pais, a qual resume na seguinte sentença: “Vai e aprende a te virar. Depois que tu aprender a te virar eu te ajudo.”

desfavoráveis, Tom e seus irmãos cresceram em um ambiente cultural diversificado<sup>325</sup> (entre músicos, professores universitários, donos de Curso Pré-Vestibular, etc.) cujos “brinquedos” disponíveis eram os instrumentos musicais, inúmeros gibis e livros, discos da MPB, jogos de xadrez, ferramentas, etc. Aquele ambiente pleno de incentivos, apoios e cuidados por parte dos adultos<sup>326</sup>, somado à sua “*curiosidade um pouco aguda sobre as coisas*” sobre tudo, propiciou-lhe as “ferramentas” necessárias para a sua caminhada. Caminhada esta que, no seu caso, foi praticamente (e com certos riscos) “induzida” em direção ao exterior (a rua, o mundo, a “se virar sozinho”, a desapegar-se, etc.).

Gibage, por sua vez, conta que todos os esforços empregados por sua mãe a favor da sua educação e escolarização foram no sentido de lhe “*abrir os horizontes*” e de “*mudar de vida*”. Essa mudança de vida, no entanto, não significava propriamente realizar uma mudança de hábitos, de gostos, de preferências culturais ou de bairro. “*Para mim, mudar de vida era ficar rica, ter carro... Agora mudar de vida é diferente, é poder pensar melhor, ser mais independente, poder escolher o emprego que eu quero trabalhar, ser feliz no que eu escolher*”. Sua jornada dentro do seu curso não representa um percurso individual. Ao participar do Movimento Estudantil, do Movimento Negro, das mobilizações por uma Política de Ações Afirmativas na UFRGS e também pelas mudanças no seu Curso de Enfermagem, Gibage (e outros colegas que chegaram e chegarão) representa (para que se façam presentes, aparentes e respeitados) as mulheres, os negros, os pobres, os sujos, os homossexuais, os indígenas e todas as diferenças<sup>327</sup>.

Além de mudar de vida sem ter que mudar sua afeição aos seus lugares (sua mãe, seus irmãos, o seu Bairro da sua Restinga, as pessoas necessitadas, as pessoas doentes, etc.), a caminhada de “ida” de Gibage implica também em uma “volta”, conforme já registramos anteriormente: “*Quero dar um retorno para a sociedade. Eu quero fazer Pós (Graduação) e seguir a vida acadêmica, quero ser docente da UFRGS.*”

---

<sup>325</sup> É o que Alice chama de “*substrato cultural*”, referindo-se à sua “bagagem familiar” que lhe ajudou a ampliar os horizontes de desejos e possibilidades (“*Eu não queria ficar em Bento, nem ser secretária... ou parar atrás de um balcão*”). Nesse sentido, não podemos desconsiderar a importância de participar de um meio social (familiares, amigos etc.) no qual Ensino Superior esteja nos horizontes comuns, como foram os casos de Carol, Alice, Bibiana, Flor, Tom e Carlos Eduardo.

<sup>326</sup> Ambiente que jamais “facilitou” as aprendizagens de Tom e seus irmãos. Nada disso os livrou de terem que arrumar trabalho desde pequenos, tampouco de se virem obrigados a morar sozinhos ainda adolescentes, tendo que continuar “se virando” (trabalhando e estudando).

<sup>327</sup> Gibage diz ser contrária a todo tipo de discriminação, citando como exemplo esses grupos.

De todas as mobilizações voltadas para a mudança, a de Gibage talvez seja uma das mais difíceis: ao invés de “partir” para outros lugares ou “fugir” dos seus próprios lugares, ela procurará integrá-los, tentando fazer desses mundos tão diferentes que são a sua Restinga e a sua UFRGS, lugares que se reconheçam.

#### 4.4.3 Genealogia e Exemplos: contágio, espiritualidade, acumulação e mobilidade

Colocando o acesso ao Ensino Superior e à UFRGS como perspectiva de análise, podemos dizer que não há como pensarmos as jornadas dos jovens participantes desta Pesquisa sem que destaquemos a presença das pessoas com que eles se afeiçoaram e os exemplos que os mesmos deixaram.

A narrativa de vida feita por Paulo mostra que a presença marcante do seu pai foi para ele um exemplo do que deveria (“o céu é o limite”) e do que não deveria fazer (não estudar). Já o pai e mãe de Carlos Eduardo e os de Carol, o pai de Bibiana e as mães de Flor, Júlia e Alice, todos com Ensino Superior completo, representavam um “exemplo a ser seguido”, principalmente se levarmos em consideração o que representa em nossa sociedade ter um Diploma de Ensino Superior, quer seja no plano simbólico ou no plano material.

Para os jovens acima, os exemplos da geração que lhes antecederam parecem estabelecer um “padrão” familiar o qual, em tese, pode lhes parecer como algo “já dado”, um “bem já conquistado” pelas suas famílias. Assim, para a sua geração, entrar para a Universidade pode representar uma atitude “normal”, corriqueira ou mesmo obrigatória. Para Bibiana e seu irmão, chegar ao Ensino Superior era “*uma coisa óbvia*”, ainda mais reforçada por conta da escola na qual foram estudar. Já para Carlos Eduardo, “fazer uma Faculdade” era, além de “óbvio”, quase que uma obrigação: “*Ou seja, Curso Superior é o mínimo necessário. Analisando o meu histórico familiar, eu tenho que fazer no mínimo um Mestrado. A primeira geração era pobre, a segunda é média e bom, espero que eu tenha... [risos]*”. Para Flor, o exemplo familiar de longevidade escolar também tinha “forças próprias”, ainda que tal tarefa pudesse ser difícil (como de fato foi para ela) ou até mesmo imposta: “*Eu sempre tive na cabeça que eu ia fazer Faculdade. Não tinha essa opção de... essa idéia de não fazer.*”



Fazer “mais”, “melhor” ou “ir além” do que a geração anterior pode ser um desafio, um estímulo, uma responsabilidade, uma preocupação e um transtorno. Independente do que possamos considerar sobre os sentidos de “mais”, “melhor” e “além”<sup>328</sup> em relação à longevidade escolar da população brasileira, é fato de que as gerações que se sucedem superam as anteriores neste aspecto. (HENRIQUES, 2000). Já para aqueles que assistem à sua própria geração abrir caminhos, a perspectiva de que “ainda há muito a ser desbravado” aparece com mais intensidade. Nesses casos, os exemplos próximos abrem caminhos através de pessoas (irmãos, primos, amigos) que acabam sendo uma “referência”, um “ponto de apoio”, um “exemplo a ser seguido”, e também, como diz Lucas, “um espelho”.

Foi dessa maneira que Bartimeu descreveu seus amigos que partiram primeiro para as aventuras universitárias<sup>329</sup>, desbravando caminhos, colhendo informações para os que ficaram e “desmitificando”, como disse, o acesso às Universidades e à UFRGS. Foram de maneiras semelhantes que Carol<sup>330</sup>, Alice<sup>331</sup>, Lucas<sup>332</sup> e Marcos<sup>333</sup> descreveram a importância das pessoas próximas que lhe serviram de exemplo.

Em relação aos jovens que não tinham pessoas próximas que lhe “servissem de exemplo”<sup>334</sup>, tais como Gibage, Margarida, Rita, Maria de Lourdes, César, Ismael e Paulo, o fato de se tornarem “os primeiros” exigiu mobilizações intensas, quer sejam coletivas (apoios, cuidados, tentativas<sup>335</sup>), quer sejam individuais (o peso do “pioneirismo” de ter de enfrentar

---

<sup>328</sup> Como disse Paulo, ao anunciar um pouco da sua contrariedade com o fato de que queria ser Mecânico ao invés de Médico: “Então, boa parte do meu sucesso – se é que se pode chamar de sucesso...”.

<sup>329</sup> Bartimeu, que foi da “segunda leva” dos seus amigos que chegou à Universidade, conta que a rede de apoio e informações que estabeleceram já está fazendo com que chegue “a terceira leva” da sua tribo nos assentos universitários e nas Casas de Estudantes de Porto Alegre.

<sup>330</sup> “Fui ‘na onda’ dos meus irmãos”.

<sup>331</sup> Em relação aos seus primos que já cursavam Medicina na UFRGS.

<sup>332</sup> “Eu ficava admirando os meus primos, eles tinham conhecimentos técnicos, e sabiam e conversavam sobre um monte de coisas...”

<sup>333</sup> “A minha irmã é meio precursora dessa coisa de sair da cidade. Ela ficou quatro anos lá [Universidade Federal do Rio Grande - FURG], durante todo o meu período do Ensino Médio, e isso foi um tremendo estímulo pra eu tentar uma Federal”.

<sup>334</sup> Convém reforçarmos: exemplos em relação ao acesso ao Ensino Superior.

<sup>335</sup> E, em muitos casos, mobilizar uma família inteira para que apenas um dos seus membros tente “chegar lá” ou, ainda, realizar diversas tentativas até que uma delas “dê certo”, tal como fizeram as mães de Gibage e de Margarida, as quais tentaram incentivar a longevidade escolar dos outros filhos sem terem obtido êxito. No caso da família de Gibage e muitas outras, as experiências vão se acumulando, principalmente “a favor” dos mais jovens: “Eu sou fruto da maturidade da minha mãe”, conta ela.

diversas barreiras e obstáculos concretos e simbólicos ainda não ultrapassados pelos seus<sup>336</sup>).

Ser o “pioneiro” na Universidade e na UFRGS entre os seus familiares, entre os amigos e entre os vizinhos do bairro, implica, por outro lado, em uma gratificante “distribuição de forças” (ou, como diz Lucas, “*um contágio*”) para os que estão próximos. Ser “o primeiro”, “abrir caminhos” diante da sua família, dos amigos e dos vizinhos do bairro, ajuda a transmutar as forças do “mito” em forças de “possibilidade”.

À época das suas entrevistas, Lucas havia voltado a visitar sua mãe com frequência (“...vô lá por saudade, recuperação de tempo...”). Fala que cada vez que chega na vila, percebe na vizinhança os olhares de admiração dos mais jovens e de esperança dos mais velhos. “*Todo mundo na volta me conhece. Todo mundo sabe que eu sou o guri que morava ali e que agora tá na UFRGS. E agora, tem uma gurizada lá que tá mobilizada prá isso!*”. Lucas, de fato, contagiou os seus.

Em várias das histórias narradas pelos nossos jovens é possível perceber, mesmo que de formas diferentes, uma noção de ter havido processos familiares de “acumulação” de experiências, de valores e de práticas, nos quais uma geração (os jovens, seus primos, etc.) guarda em si um pouco daquelas experiências, valores e práticas das gerações anteriores. Dentre essas narrativas, há algumas que possuem uma peculiaridade muito especial: a de os jovens terem contado as suas histórias como sendo a *continuidade* das histórias das várias gerações que os antecederam.

Assim o faz Flor, ao falar da sua caminhada como uma extensão da caminhada não só da sua família, mas também de um povo. Ela conta que o seu avô materno, por volta dos anos cinqüenta, participava de uma agremiação chamada “Sociedade dos Homens de Cor”, fala sobre as dificuldades financeiras por que ele e sua avó passaram, e os esforços em educarem e incentivarem seus treze filhos a estudarem. Flor continua a sua história através da história da sua mãe, que foi a primeira dentre os treze a concluir um Curso Superior, e o quanto era

---

<sup>336</sup> E ainda por cima, conforme o caso, levar consigo a responsabilidade de retribuir aos “sacrifícios” e expectativas familiares (ser a “aposta”, o “investimento”, a “poupança”, o “orgulho”, o “espelho”, etc.). Rita, por exemplo, em retribuição ao esforço dos seus pais, precisou fazer bem mais do que eles: ir além (em termos de escolarização), fazer sua Faculdade, fazer concursos, trabalhar e ajudar a sustentar sua família, tudo ao mesmo tempo.

envolvida com o Movimento Negro da sua cidade. Une a história e a negritude dos seus avôs à da sua mãe, lembrando que esta a levava para participar das atividades voltadas para a Cultura Afro-brasileira organizadas por ela e outras pessoas engajadas, as quais aconteciam no mesmo local onde outrora foi a sede da histórica sociedade da qual seu avô participou. Conta, ainda, que nesses encontros aprendia saberes que buscavam resgatar a história e a cultura dos seus antepassados africanos, que participava do grupo de danças e que, junto com outras crianças, recebia orientações “preventivas” dos mais velhos sobre as diversas formas de racismo e discriminação que possivelmente experimentariam.

Havia na família de Flor, segundo a mesma, um denso sistema educativo construído de uma geração para a outra, pleno de capitais escolares, culturais, sociais e de mobilizações familiares voltadas para o cuidado familiar geral e à educação dos mais jovens, envolvendo um grande número de pessoas (avós, mães, irmãos, tios e primos). Somadas à valorização da Cultura “Afro”, da leitura, da escolarização e da educação familiar, estavam as aprendizagens a partir do envolvimento político-étnico-cultural de alguns familiares, um bom conhecimento sobre o Sistema Escolar e a formação de redes familiares de apoio, de informações e de exemplos, as quais possibilitaram a vinda e acolhimento de Flor em Porto Alegre. Assim, para ela, fazer parte daquela família não significa somente “herdar” as experiências e capitais acumulados. Significa também compartilhar essas forças através da história de uma etnia e de várias gerações, que é a sua própria história também.

Maria de Lourdes, por sua vez, não fala sobre as suas caminhadas a partir da sua infância, nem a partir da vida da sua mãe. O que Maria de Lourdes faz é iniciar a sua história por volta dos anos de 1870, falando do dia em que sua trisavó, escrava de uma fazenda do interior do Rio Grande do Sul, deixou sua pequena filha partir na garupa do cavalo do pai desta, que era negro liberto por ter lutado na Guerra do Paraguai. A jovem prossegue contando a sua história através da história daquela menina, que foi então criada pelo pai na região de Bagé, tornando-se parteira, benzedeira e matriarca.

Nossa entrevistada fala que sua bisavó gostava de ter todos em volta de si, contando para os netos (inclusive sua mãe) aquela e muitas outras histórias “*de guerra e de assombração*”. Fala também que sua avó fazia o mesmo, contando a todos à sua volta as

mesmas e outras histórias mais. Fala também sobre a história da sua mãe, da sua própria história e sobre um pouco do que tudo isto representará para a sua filha.

Ao narrar a história do matriarcado de uma família negra que já alcança a sexta geração, ao falar da centralidade e importância das mulheres benzedeiras, parteiras e cuidadoras na história da sua enorme família, ao falar da negritude muito forte entre os seus, e ao falar que essa história familiar continua sendo transmitida de geração em geração, Maria de Lourdes não evoca apenas os exemplos desta negritude e desta história familiar, mas também a presença dos seus antepassados, da sua trisavó, da sua bisavó e da sua avó, que já partiram.

Essa força de espiritualidade, conforme Maria de Lourdes, é visível na energia incansável da sua mãe, no cuidado mútuo dentro da sua casa repleta de tias, primos e “agregados” (sendo que todos, segundo ela, “*sobreviveram intactos*” à “*barra pesada*” do morro onde vivem), visível em cada criança que ia passar a “quarentena” em sua casa, visível nas bibliotecas em que ela passava horas conhecendo livros para se esconder dos outros. Tal presença, por fim, é visível também nos olhos (e ouvidos) da sua pequena filha que agora vê sua mãe ser a primeira pessoa a ter um Diploma de Curso Superior dentre as tantas gerações de uma família a qual, a exemplo da maior parte da população negra do nosso país, ainda permanece nas margens geográficas e sociais de um ex-Império que ainda tem muitos portões e grilhões para serem abertos.

E assim, do que se pode traduzir dessas forças em experiências “concretas”, Maria de Lourdes “materializa” as “razões” de ter conseguido chegar à Universidade como sendo um longo processo de acumulação de capitais (cultural, social, escolar) e de exemplos:

*Eu sou pioneira na família. Atrás de mim tem uma turminha [novos primos] que já tá vindo, que não bloqueou naquilo ali. Eu fico pensando como isso chegou em mim... eu paro prá pensar e vejo que as coisas vão se somando, de geração em geração e a gente teve a sorte de acumular, justamente, as características que eram necessárias... que quando chegou em mim tava assim, no ‘cume’, tava na hora, tava na ‘tocada’ de isso acontecer. Tinha a questão cultural do meu avô e o gosto dele pela erudição e de estar no meio de pessoas eruditas, e isso criou um vínculo com a leitura e o conhecimento na família. A minha família é bem informada, vê televisão, discute as notícias que estão acontecendo, discute política... A minha mãe buscou estudar mais, e quando chegou nela, tava na hora de subir mais um degrau. (...) Agora é a minha vez!*

#### 4.5 DE VOLTA AOS FUNDAMENTOS: diversidade, complexidade e ética

Ao apresentarmos nesta Tese um pouco da diversidade das histórias desses jovens, das suas famílias, dos sentimentos de pertencimentos (étnicos, sociais, religiosos, culturais), de posições sócio-econômicas, de escolas freqüentadas, de objetivos, de interações e de práticas, procuramos ter o cuidado de não esmaecer os vínculos estreitos que essas caminhadas têm com as condições materiais e simbólicas de cada lugar, de cada existência e da sociedade. Tampouco fortalecê-los.

Pudemos encontrar nessas histórias relações muito próximas entre as origens e posições sociais de cada um, as questões econômicas, de etnia, de cor, de gênero, de formas de mobilização familiar, de tipo de escola, e a continuidade da escolarização até o acesso ao Ensino Superior. Ao mesmo tempo, como vimos, essas relações se deram de formas diferentes, com pesos diferentes, ordens diferentes, em tempos diferentes, interpretações diferentes, motivos diferentes, possibilidades diferentes, potências diferentes, de acordo com circunstâncias diferentes, mostrando uma relativa independência, por exemplo, entre longevidade escolar, acesso ao Ensino Superior, tipo de escola, “classe social”, práticas, *habitus* e *ethos* coletivos, familiares e individuais.

Pois foi sobre esses entrelaçamentos entre forças de diferentes dimensões (individual, micro e macro-social), natureza (econômicas, culturais, objetivas, subjetivas, etc.) e sentidos (conservação, mudança, permanência, mobilidade, etc.) que falaram os nossos jovens entrevistados, independente do seu meio social, cultural ou econômico de origem, parecendo ser a Universidade e a UFRGS fruto de um processo de causalidades (ações coordenadas), de contingência (o possível que é também incerto) e de casualidades (indeterminações).

Mostramos nesta Tese, através de alguns estudos sobre os dados sócio-econômicos dos vestibulandos da UFRGS, que os mesmos apontam para as diferenciações proporcionais de *grupos* (os com renda familiar mais baixa, os que estudaram em Escolas Públicas Estaduais ou Municipais, os que têm pais com menor escolaridade, etc.) e não de *indivíduos*. Ao mesmo tempo, é importante que estejamos atentos para uma diferença crucial: ao vermos uma quantidade “considerável” de alunos de baixa renda (ou de Escolas Públicas, ou do

ensino noturno, ou de pais analfabetos, ou com outras diferenças) obterem êxito no Concurso Vestibular da UFRGS, poderíamos suspeitar que o empenho individual de um aluno o possibilitaria, em qualquer circunstância, superar diferenças culturais, econômicas, de tipo de escola, e outras. Ou seja: seria apenas uma questão de esforço, afinal, “há escolas para todos e o Concurso Vestibular é igual para todos”.

No entanto, em um âmbito coletivo, vimos que as diferenças expressas entre grupos identificados segundo as variáveis “renda”, “escola”, “cor”, “etnia”, etc., mostram assimetrias de acesso evidentes e relativamente constantes, que se acentuam ou não conforme o Curso de Graduação optado. Dessas diferenças históricas, mostramos também, algumas foram minimizadas (e parte delas até mesmo invertidas) com a adoção do Sistema de Reserva de Vagas adotado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul a partir de 2008.

Convém acrescentarmos, como já foi mostrado nesta Tese, o quanto a idéia da elitização (econômica e cultural) da UFRGS poder estar assentada em bases antigas (os dados de outras décadas mostram isso) e o quanto vem aumentando a representatividade dos alunos classificados com renda familiar mais baixa, mesmo antes da adoção da Reserva de Vagas (o que não nos impede, mesmo assim, de vermos as assimetrias sócio-econômicas refletidas nas assimetrias de acesso à Universidade). Ao mesmo tempo, a representação dos alunos egressos do Ensino Médio de Escolas Públicas, tanto dos inscritos como dos classificados, vem diminuindo ao longo do tempo: mesmo com a realização do segundo Concurso Vestibular com Reserva de Vagas para alunos de Escolas Públicas, em 2009, estes continuam sendo a minoria dentre os inscritos no Concurso Vestibular da UFRGS.

Tivemos, mesmo assim, o cuidado de não tentar “explicar” como é a “realidade social” e muito menos como ela deva ser. O que ouvimos dos nossos queridos entrevistados é que cada um deles vive e se percebe no mundo e nos seus lugares de maneiras diferentes.

Por mais que nos afeiçoemos a “esta” ou “aquela” teoria, ou sistema interpretativo de mundo e realidade, escolhermos somente um deles para referenciar um “posicionamento” ou “engajamento” do pesquisador sem levar em conta outros possíveis, incorreria em duas incoerências para com o objetivo e percurso deste Estudo. A primeira incoerência seria com a própria *matriz epistemológica* que orienta esta Tese, fundamentada em um sistema lógico de

pensamento, observação e ação chamado por Edgar Morin<sup>337</sup> de *Complexidade*. Essa escolha epistemológica nos permitiu, assim esperamos, acolher a coexistência e complementaridade de alguns dos diferentes sistemas interpretativos sobre a temática em questão, postura esta que coloca em cooperação idéias de autores que costumeiramente nos são apresentados como “incompatíveis”.

A segunda incoerência diz respeito ao *compromisso ético* que assumimos perante os nossos entrevistados e, também, perante os milhares de jovens que, perto ou longe desta Universidade, não participaram deste Estudo. Ao escolhermos um determinado sistema interpretativo disciplinar (seja da Sociologia, Antropologia, Filosofia, Pedagogia ou de outra área do saber), que fale sobre diferenças, desigualdades, relações humanas, relações com as culturas, com a escolarização e com as “condições” materiais e simbólicas de vida, “demarcando” “essa” ou “aquela” posição (“demarcação” que muitas vezes nos é exigida nos meios acadêmicos e intelectuais para que possamos ser identificados ou aprisionados no grupo dos “contra” ou “a favor” de alguma coisa), nos veríamos tentados a entrarmos no âmbito do *juízo* e da *avaliação* das diversas idéias e atitudes dos nossos queridos entrevistados, diante das suas diferentes caminhadas por tantos mundos diferentes<sup>338</sup>.

Correríamos o risco de, sobretudo, tratar com desrespeito, menosprezo e moralismo intelectual, as sinceras e diferentes razões e motivações de percurso desses jovens de muitas cores, etnias e origens, que conosco estão, cada qual com suas razões e motivações: econômicas, biológicas, espirituais, afetivas, psicológicas, transcendentais, políticas. Essa diversidade coexiste e coopera nesta Universidade. Foi o que esses dezessete diferentes jovens fizeram, ao se disporem a colaborar gentilmente com este Estudo, na intenção de ajudar a fazer deste mundo (ou dos seus mundos) o melhor possível.

Nesse panorama, podemos considerar que o êxito no acesso ao Ensino Superior Público desses alunos não foi consequência apenas do mérito individual de poucos alunos e

---

<sup>337</sup> Cfme. Morin (1994, 1995, 1997a, 1997b, 1998a, 1999a, 1999b, 1999c, 2000a, 2000b, 2001, 2002a, 2002b, 2003a, 2003b, 2003c, 2005a, 2005b).

<sup>338</sup> O conjunto dos dados quantitativos e qualitativos dispostos nesta Tese pode servir facilmente para privilegiar, por exemplo, algumas “correntes” teóricas que apontam para as desigualdades sociais como elemento central da análise. Ao mesmo tempo, serviriam também para as “correntes” que valorizam as estratégias e empenhos coletivos e individuais usados para romper tais barreiras. Ambas perspectivas, conforme o contexto, podem ser vistas como opostas e inconciliáveis.

da qualidade excepcional de poucas escolas. Teve a ver, também, com uma construção de motivações, saberes e estratégias para mobilizar, em alguns casos, as escassas disposições materiais, culturais, simbólicas e econômicas com as quais conviviam. Em outros momentos, mostraram-se como percursos quase aleatórios, um tanto imprevisíveis, uma vez que envoltos por miríades de espaços de relações, de campos, de sistemas, cada qual com suas forças, *habitus* e *ethos* que atraíam, repeliam, impeliam ou inibiam conforme o contexto.

As diferenças sócio-econômicas, que podem se transformar em desigualdades futuras (de escolarização, de acesso ao Ensino Superior, emprego, cultura, moradia, etc.) são evidentes e foram apresentadas de forma objetiva nesta Tese, ao mostrarmos algumas assimetrias sócio-econômicas dos alunos classificados no Concurso Vestibular da UFRGS, antes e depois das cotas. Se levássemos ao limite as análises, diferenciando classificados e não classificados com tantas variáveis em jogo, pouco restaria de certeza e previsibilidade. Entretanto, esta seria uma estratégia explicativa irresponsável, pois se prestaria a anular (teoricamente) as forças estruturais e sociais que ainda estabelecem barreiras. Algumas dessas, como vimos, ficaram menores a partir do primeiro Concurso Vestibular com Reserva de Vagas nesta Universidade, realizado em 2008.

Por conta das disposições teóricas, metodológicas, epistemológicas, éticas e afetivas de aceitarmos essa diversidade descortinada através das histórias contadas pelos nossos estimados jovens alunos da UFRGS, encontramos algumas diferenças sutis que poderiam passar despercebidas caso utilizássemos alguma outra abordagem. Uma dessas diferenças, por exemplo, foi em relação às formas com que nossos entrevistados percebiam de diferentes maneiras, para si e para os seus familiares, o que era do âmbito do *esforço* e o que era do âmbito do *sacrifício* em suas narrativas, assim como as diferentes relações que os mesmos estabeleceram entre o *mérito individual* e a *justiça social*. Não cabe a este pesquisador, portanto, fazer juízo dessas posturas individuais perante a vida, pois elas não se construíram alheias às diferentes experiências e lugares onde esses viveram.

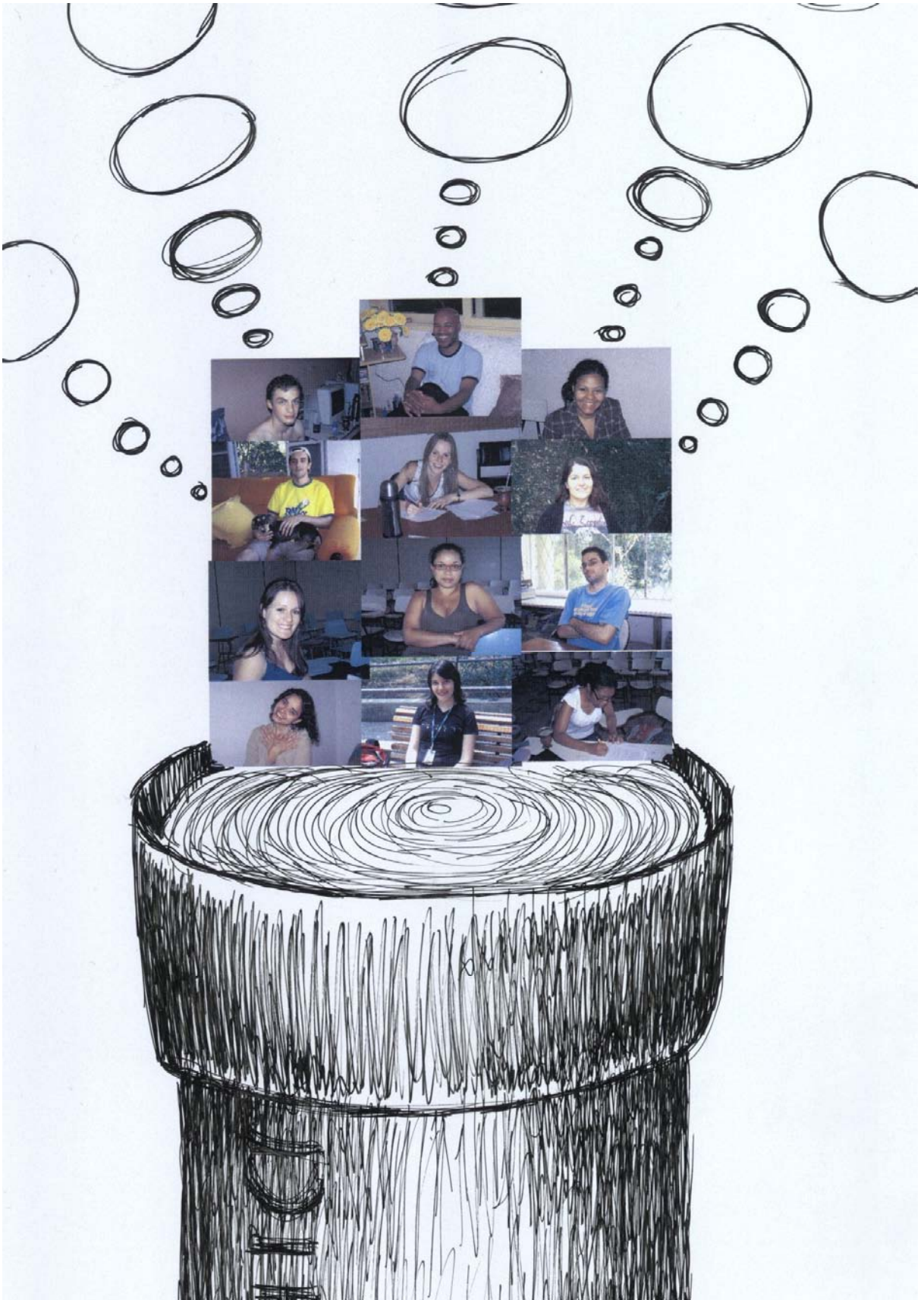
Por essa perspectiva, portanto, é que descrevemos e discutimos essas histórias como um *emaranhado de afetos e afinidades* entre diversos lugares (campos, sistemas, espaços sociais, culturais, etc.) e não somente como um jogo de “disputas de posições” nos diversos campos em que se vive. Tratamos de apresentar essas histórias enquanto caminhadas repletas



de forças afetivas que tendem a “enlaçar” as pessoas aos seus lugares. Tais lugares, no entanto, não precisam ser necessariamente aqueles em que se vive (local de moradia ou família de origem): Carol, Alice, Carlos Eduardo, Ismael, Margarida, Bibiana, César, Flor, Margarida, Lucas, Marcos, Bartimeu, e Paulo tinham os seus corpos em um lugar e os desejos em outros. Júlia, Gibage, Rita e Maria de Lourdes mantiveram os seus lugares consigo.

Bartimeu, Lucas e Carlos Eduardo queriam ter ou conhecer “uma cultura diferente”, “desenraizar”: já estavam, de algum forma, em outro lugar. Alice, Carol e Paulo, cada um com suas razões diferentes, queriam viver em um “mundo diferente”: já viviam nesses mundos, por mais forte que fossem os “condicionamentos” do meio. Para Flor, Maria de Lourdes, Carol, Lucas e Bartimeu, a espiritualidade também lhes abriu portas. Para Maria de Lourdes e Flor, a negritude é um dos seus lugares afetivos. Para Paulo, que tem a mãe branca e o pai negro, não faz sentido ser ou se achar branco, negro ou mestiço: como disse, a única coisa que sabe é que não quer nunca mais passar fome.

Na base de todas as histórias, privilegiamos, portanto, mostrar um olhar sobre as caminhadas de jovens plenas de razões e motivações afetivas, e as diferentes formas individuais e coletivas de mobilizar as afeições, as afinidades, os medos, o amor e o cuidado, mesmo que em direção a lugares diferentes daqueles onde hoje eles se encontram.



## **5 REMATE DE ADVERTÊNCIA: diversidade e portas entreabertas**

*“Solto minha alma no espaço a procura de um bem sempiterno.*

*A alma a mim sempre retorna, com um pouco de céu*

*e um pouco de inferno.”*

***Omar Kayan, poeta persa***

Em primeiro lugar, queremos expressar gratidão e respeito às queridas pessoas que nos contaram suas histórias, alunas e alunos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Delas ouvimos histórias que mostraram determinações, acasos, coincidências e mistérios. Delas ouvimos também que para cada sistema de valores, hábitos e práticas familiares e individuais, havia diferentes estratégias, formas de mobilização e pontos-de-vista a respeito do tamanho das dificuldades, da existência ou não de possibilidades de superá-las e do esforço, tempo e distância a percorrer.

Desses aspectos, os quais não podemos (e nem queremos) julgar ou dar receitas, sobressaem alguns que vão além das singularidades e que dizem respeito às responsabilidades coletivas: o direito das pessoas – mesmo nos mais recônditos ou miseráveis lugares onde há alguma escola, à informação das inúmeras possibilidades existentes de caminhos – à fé nas suas potencialidades e à ajuda para encontrar seus lugares. Informação, auto-estima e incentivo: esses foram alguns recados muito importantes deixados pelos nossos contadores de histórias, que dizem respeito não apenas à Educação Básica, mas também à Educação Superior.

Convém ressaltarmos que tratamos de falar nesta Tese, principalmente, dos que chegaram à Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pouco falamos dos que não tentaram, não conseguiram ou não quiseram chegar ao Ensino Superior. Essas são outras histórias.

Mostramos histórias diferentes e plenas de coincidências e acasos porque ao acolhermos a subjetividade e a diversidade, a indeterminação impera. O que não nos impede de encontrarmos certas disposições as quais – com maior ou menor presença e intensidade e com diferentes maneiras de expressá-las conforme cada caso – ajudaram, intencionalmente ou não, a boa parte desses alunos chegarem à Universidade. Os cuidados, os incentivos, os livros,

os exemplos e as afetividades são algumas dessas possíveis generalizações. Tratamos de falar sobre disposições afetivas e amáveis na essência, as quais não prescindem das disposições materiais, econômicas, psicológicas e organizativas oferecidas pelo meio social, pelos professores, pelas escolas, por um Sistema de Ensino, por um Sistema Legislativo, Jurídico, Político e Estatal.

Cada pessoa reage e se percebe de forma diferente diante das interações (coações, movimentações, incentivos) com os meios, conforme o contexto, a hora e o lugar. A atitude de parte significativa da nossa civilização em conhecer e descrever a realidade, racionalizando-a e sistematizando-a em antinomias, reduções e separações (atitude reproduzida nas escolas, nas Universidades e em alguns espaços maniqueístas da mídia, da cultura e da política) convencionou circunscrever as diferenças individuais de comportamentos e percepções diante de cada contexto – principalmente quando são percebidas nos seus extremos – em exemplificações as quais, em determinadas circunstâncias, reduzem e colocam em oposições as pessoas e as relações humanas através de contraditórios<sup>339</sup> como *fracasso* ou *sucesso*, *esforço* ou *preguiça*, *vagabundo* ou *aplicado*, *branco* ou *negro*, *ignorante* ou *inteligente*, *altruísta* ou *egoísta*, *burguês* ou *proletário*, *bárbaros* ou *civilizados*, *opressor* ou *oprimido*.

Nesta Tese, nos esforçamos para, ao menos, minimizarmos os efeitos de algumas antinomias<sup>340</sup>, contudo sem prescindir de inúmeros parêntesis, notas de rodapé, pensamentos entre hífens, circularidades e novas antinomias, tornando o texto (talvez) pesado e “alongado”. As nossas concepções lógicas que costumeiramente reduzem as realidades em contradições podem causar a muitos de nós (inclusive a este autor) um pouco de vertigem, opacidade no olhar, um certo desconforto na convivência com os outros e uma imensa dificuldade em expressá-las intelectualmente<sup>341</sup>. Sendo, neste caso, a razão algoz dela mesma, nos escapa a compreensão (em seu sentido amplo) do que necessita ser explicado (em seu sentido analítico). Tivemos então que recorrer aos exemplos de outros lugares da nossa

---

<sup>339</sup> Podendo ser definido como: “Dois conceitos são contraditórios quando a afirmação de um implica a negação do outro e quando a negação de um implica a afirmação do outro.” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996, p.54)

<sup>340</sup> Considerada como: “Conflito da razão consigo mesma diante de duas proposições contraditórias, cada uma podendo ser demonstrada separadamente.” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996, p. 12)

<sup>341</sup> Daí vem a interminável necessidade da Filosofia e outras disciplinas de buscarem outras maneiras de compreensão e explicação da realidade. Ver em: GARCIA MORENTE (1957), em especial a “Lección XXV”, intitulada “Ontología de La Vida”. (Id., Ibid., p. 386-403)

existência as quais, cotidianamente, socorrem nossas condutas ancoradas no porto seguro da razão: a natureza, a arte, algumas manifestações de espiritualidade, a vida ordinária, a intuição, a amorosidade, a vontade de acolher e a vontade de respeitar – pois estas (tal qual “amor de mãe”) conseguem conviver melhor com as antinomias e suas conseqüências.

Assim, enquanto superávamos as vertigens e os desconfortos ao longo de todo o processo de investigação, fomos nos dando conta que estávamos realizando um movimento construtivo de *conhecer e compartilhar o que se conhece* com todo o instrumental metodológico e epistemológico possível: as nossas disposições racionais, éticas, estéticas, sensíveis, intuitivas, afetivas e espirituais. A partir de um determinado momento desta Tese em que nos demos conta de que estávamos produzindo ciência com estas disposições que nos humanizam, começamos a compreender com mais facilidade, em cada narrativa dos alunos que colaboraram, a possibilidade de coexistência de diferentes referenciais e de diferentes objetivos de vida, em maior ou menor intensidade: os *materiais, psicológicos, biológicos, simbólicos, econômicos, utilitaristas, hedonistas, individualistas, solidários, transcendentos*, etc.

Ao observarmos o conjunto daquelas narrativas e os diversos referenciais e objetivos, percebemos que terminamos por encontrar diferenças que pensávamos ser desigualdades e desigualdades que pensávamos ser diferenças. Vimos com clareza que as diferenças e desigualdades (relativas aos percursos de vida narrados a partir de uma perspectiva de chegada à Universidade) coexistem, mudam de aspecto, trocam de lugar, confundem, transmutam: tanto ao observarmos um determinado âmbito macro-social (através dos estudos estatísticos das variáveis sócio-econômicas dos vestibulandos da UFRGS de 1974 até 2008) como individual/relacional (através das narrativas das histórias de vida dos alunos desta Universidade).

Eis, portanto, dado por nossos entrevistados, vários exemplos sobre a diversidade de percepções que se pode ter a respeito das diferenças e das desigualdades sociais. Tal diversidade é que levou os queridos alunos (assim como seus familiares) que generosamente nos contaram suas histórias, a terem tomado atitudes tão diferentes diante de algumas adversidades tão parecidas, e mesmo assim chegarem ao “mesmo lugar” (enquanto lugar de entrada, de encontro e de passagem nesta Tese: a UFRGS). Tal diversidade é a que leva os

diferentes professores, das diferentes Escolas Públicas, dos diferentes bairros, das diferentes cidades deste diferente Estado a interagirem de forma tão diferente com seus diferentes alunos a respeito da existência das oportunidades e das possibilidades (mesmo que não seja para todos) deles chegarem e permanecerem em uma Universidade Pública. Tal diversidade é que leva também a alguns de nós a classificarmos uma escola (ou todo um Sistema de Ensino) como “boa” e outros a classificarem como “ruim”.

Por fim, tal diversidade é a que levou os queridos alunos que compartilharam conosco suas histórias, a terem desvelado percepções e idéias (sobre si e sobre os outros) tão díspares a respeito de temas viscerais e ao mesmo tempo universais como a renúncia, o esforço, a Escola, o estudo, a escolarização, a educação, as obrigações, o mérito, a vontade, as oportunidades, os objetivos, os acasos, as escolhas, o sofrimento, a auto-estima, o auto-conhecimento, as informações, as omissões das informações, as discriminações que excluem, as discriminações que integram, as diferenças e as iniquidades sociais.

Antes que se possa pensar que “há relativismo, niilismo, escapismo ou auto-ajuda no ar”, é bom lembrarmos que, independente das nossas concepções políticas, ideológicas ou filosóficas, a astúcia e a perversidade das idéias totalitárias e/ou individualistas continua permanecendo escondida em meio às diferentes formas, cores, idéias e sentidos que constitui a nossa diversidade e a nossa democracia. Quando a diversidade das pessoas começa a “corromper” as estruturas organizativas de um determinado sistema (uma ideologia, um grupo social ou étnico, um determinado território intelectual, um determinado espaço de preferências culturais ou até mesmo uma organização acadêmica, por exemplo) e as pessoas que fazem parte deste sistema não estão dispostas a compartilhá-lo sem restrições (e por conseqüência transformá-lo em um novo e diferente sistema), podem emergir, em defesa da conservação desse sistema, mecanismos discriminatórios e balizadores que sutilmente permitem a entrada de um ou outro “estranho” no seu interior (o qual terá destino incerto), de forma a demonstrar uma falsa disposição para a mudança<sup>342</sup>.

Entretanto, a partir do momento em que se percebe aquelas tentativas de reprodução e conservação do sistema, as contra-respostas podem carregar consigo também um poder

---

<sup>342</sup> Talvez por isso (temos percebido em nossas relações universitárias) o termo “Universidade Popular” cause certo desconforto em determinados lugares em que é pronunciado.

destrutivo e totalitário (às vezes tão perverso quanto o poder usado para se manter um *status quo*), ou um *poder criativo*, através de interações e transformações tão plenas de integração, solidariedade e respeito (operando uma *distinção que convive*, ao invés de oposição, entre os “de dentro” e os “de fora”, entre os “iguais” e os “diferentes”) que gradativamente e suavemente farão daquele sistema aparentemente inviolável e fechado em si mesmo algo absolutamente descontextualizado e desnecessário (extinto por “dispersão pacífica”, através da compreensão, resignação, adesão ou fuga dos seus membros).

Tais conseqüências do exercício do poder criativo dessa “unidade na diversidade” podem ser vistas, por exemplo, na construção e acolhimento das Políticas de Ações Afirmativas voltadas para o acesso e permanência de determinados grupos de estudantes que, em outros tempos, jamais “ousariam” bater às portas das Universidades. Há quem diga que essas políticas são maneiras inócuas (ou astuciosas, no caso das que são plenas de restrições e sofismas) de se resolver um problema mais amplo: afinal, muitos gostariam de chegar a um Curso Superior mas, por diversas razões, não conseguiram sequer concluir a sua escolarização básica<sup>343</sup>. Entretanto, o desafio de compartilhar posições privilegiadas “desde cima” nos faz, sobretudo, pensarmos e dialogarmos amplamente sobre que faz *diferença* e o que faz *desigualdade* nos diversos caminhos até uma Universidade.

Tal diversidade leva todos nós a termos diferentes concepções sobre as Universidades Públicas brasileiras em geral e sobre a UFRGS em particular, a respeito dos seus propósitos, das formas de restringir o acesso aos seus cursos, do acolhimento ou desdém aos alunos que chegam, da informação realista e amigável a quem pretende ou poderia nela estudar. Por fim, tal diversidade leva todos nós que compartilhamos dessas instituições – de acordo com as nossas experiências particulares e coletivas diante das oportunidades e desigualdades de um país onde muito se faz e muito ainda há por se fazer – a termos diferentes concepções a respeito das formas de conduta em nossa convivência universitária e também das formas de retribuição aos nossos próximos e à sociedade pela formação, pelo diploma, pela bolsa ou salário recebidos.

---

<sup>343</sup> Esse é outro aspecto do problema: para chegarmos ao ponto em que a nossa sociedade se perceba (ao menos minimamente) em um relativo estado de justiça social, é necessário que todos tenham que ter um Diploma de Nível Superior? Residindo parte do problema na constatação de que se fabricam distâncias e barreiras entre a Educação Básica e o Ensino Superior, seria este último (enquanto “referência superior”) o mais autorizado a dizer que estas distâncias se devem somente à má qualidade da Educação Básica?

## 5.1 UMA DEFINIÇÃO SOBRE O QUE É “UM LUGAR”

A base teórica e epistemológica que orientou a construção desta investigação foi ao mesmo tempo *construída* por esta, na medida em que, a cada narrativa de vida e diálogo com os entrevistados ao longo dos dois anos e meio de pesquisa, íamos construindo idéias *com* os entrevistados (e não somente *a partir* das suas falas).

Lidamos ao longo do processo com vários aspectos objetivos e subjetivos, análises quantitativas e qualitativas, na tentativa de narrar e descrever com um método peculiar às intenções da pesquisa – no reconhecimento dos limites do ponto-de-vista afetivo e intelectual desse pesquisador – o *longe* (estrutura, conjunto de pessoas categorizados em variáveis e também o mundo vivido, visto e ouvido pelo pesquisador), o *perto* (as pessoas e suas singularidades) e o *contexto* (os diferentes e mutáveis espaços, tempos e relações entre os **lugares** e as pessoas).

Grifamos a palavra “lugares” pois ela começou a aparecer com maior frequência, principalmente, a partir dos últimos textos sobre as narrativas de vida dos alunos, e cada vez com um significado mais amplo e intenso<sup>344</sup>. Vinha ao texto, a princípio, de forma um tanto inconsciente, um tanto intuitiva e um tanto construída racionalmente e afetivamente junto com essas queridas pessoas que se dispuseram a compartilhar algumas “memórias emocionais” de parte das suas vidas. Naqueles momentos estava em gestação uma idéia sobre como este pesquisador imaginava sobre os diferentes (e aparentemente contraditórios) espaços, sistemas, campos de relação e circunstâncias por onde aqueles jovens estiveram.

Assim, ocorreu ao longo da escrita desta Tese a necessidade de diferenciarmos o que chamávamos de *um lugar* ou de *lugares* de algumas idéias “gerais” que incorporamos ao longo da nossa vida, as quais transformam os *lugares* em espaços excessivamente definidos e estáveis e, portanto, conferindo-lhes excessivos “poderes” (construtivos, de conservação ou destrutivos, conforme o caso), como por exemplo, uma família, uma casa, um bairro, uma favela, um determinado tipo de escola ou uma classe social. Para este pesquisador, um *lugar* passou a significar também um sentimento de pertença ou afinidade, o qual transcende os

---

<sup>344</sup> “Lugar: Espaço ocupado; ponto de observação; povoado; localidade; cargo; posto; ordem; sítio; local; trecho ou passo de livro; circunstâncias especiais de alguém; destino; lugar-comum; trivialidade; chavão; idéia já muito batida.” (FERNANDES; LUFT; GUIMARÃES, 1993, p. 456).



limites físicos ou simbólicos que normalmente impomos teoricamente a eles. Um *lugar*, portanto, pode ser concebido como um sistema, um campo, um espaço geográfico, um espaço simbólico, espiritual e muito mais.

Desse modo, um *lugar* ou *lugares* podem significar também uma cultura, uma ancestralidade, uma etnia, um povo, um *ethos*, uma forma de ver o mundo, as redes de relações, as tribos, os gostos, um espaço onde se sofre, um espaço onde se vive junto, um espaço onde se é feliz, enfim: espaços onde alguém pode se sentir pertencente ou não, independente de estar ou não fisicamente no mesmo. Foi o que boa parte dos nossos queridos entrevistados, segundo nos contaram, vivenciou ao longo das suas jornadas, ora com muito interesse e desprendimento, ora com muito sofrimento e dúvida.

Não quisemos, portanto, atribuir aos *lugares* em que uma pessoa possa estar um significado que lhe “confine” dentro dos mesmos, que lhe atribua determinada identidade, categoria ou *status quo*. Dessa forma, os *lugares* dos quais falamos nesta Tese (e também os que não conseguimos perceber) nem sempre são lugares facilmente localizáveis: este foi o motivo de termos “pedido socorro” a Pierre Bourdieu, Michel Maffesoli, Bernard Charlot, Bernard Lahire, Maria Alice Nogueira, Jailson de Souza e Silva, Edgar Morin e Malvina do Amaral Dorneles.

Os lugares que não são físicos ou que as pessoas não estão fisicamente neles são lugares difíceis de percebermos porque se tratam também de *estados de espírito*, de *lugares afetivos*. Fomos compreendendo aos poucos (ou melhor, ganhando coragem para assumirmos essa compreensão particular) a cada vez que ouvíamos dos jovens, em suas narrativas, os momentos em que eles se encontravam em um determinado *lugar* (uma classe social, um bairro, uma etnia, uma família ou até mesmo algum sistema social concebido ideologicamente) sendo que se percebiam ou buscavam estar (mentalmente, afetivamente, psicologicamente, socialmente ou espiritualmente) em *outro*, em *nenhum* ou em *vários lugares* ao mesmo tempo. Fomos nos dando conta, ao longo desta Tese, de que o mundo (ou *lugar*) que este autor presumia ser o melhor dos mundos (o da Escola, do estudo, da Universidade) pode não ser o mesmo mundo (nem melhor) para os que foram entrevistados e provavelmente também não o é para muitos dos que não foram entrevistados, dos que têm ou não um diploma.

Também nos demos conta da existência de uma faixa muito sutil e tênue que ora separa, ora mistura e ora confunde o que faz *diferença* e o que faz *desigualdade*, o que *deve ser* e o que *pode ser*. Ao nos depararmos com esses espaços que em muitos casos somente se definem no íntimo de cada pessoa (e que melhor se percebe ouvindo-a sem pré-conceitos), optamos por uma postura ética de não apontarmos quem são as “vítimas” e quem são os “culpados”, quem são os “dominantes” e quem são os “dominados” mas sim, de darmos atenção, valor e respeito aos *lugares* nos quais os nossos queridos entrevistados disseram que estavam ou estão. Apontar, determinar e (pior ainda) fazer crer *onde está e com quem está* o poder ou o sofrimento e qual *deveria ter sido o lugar* de cada um não foi nosso objetivo nesta Tese.

Quisemos ressaltar um sentido particular que demos aos lugares como “classe”, “cultura”, “vila”, “bairro”, “poder”, “pobreza”, “injustiça”, “oportunidade”, “estudos”, “riqueza”, e outros, chamando-os de *lugares* (embora saibamos que em muitos momentos é necessário identificá-los com uma certa precisão para encontrarmos as crueldades e iniquidades) tão somente para diferenciarmos do sentido que aquelas expressões costumeiramente tomam conta da conduta cotidiana deste pesquisador. Ocorre que este autor, desde que começou a se relacionar com as pessoas e a aprender a fazer julgamentos, costumava considerar muitos lugares (e tudo o que é visto como importante *ser, ter* ou *fazer* para se chegar ou sair deles) como melhores, ou piores, ou legítimos, ilegítimos, bons, ruins, aceitos, rejeitados, superiores, inferiores...

Por isso é que este pesquisador, ao longo das experiências triviais, escolares, religiosas, acadêmicas e tão “professorais”<sup>345</sup>, se acostumou a muitas vezes indicar com bastante segurança, racionalidade e autoridade, como *são*, onde *estão*, como *devem* ser e onde *devem estar* os lugares dos outros. Tal postura tão ativa (ou ativista) contribuiu também para tornar bem enraizados alguns preconceitos que construímos ao longo da vida, partes de um *habitus* dos quais este autor procura com muita força se livrar na vida ordinária, profissional e acadêmica. Tais preconceitos e julgamentos particulares foram as motivações últimas que

---

<sup>345</sup> Às vezes, em nossa profissão de Educador, praticamos alguns exageros, quer seja por entusiasmo, quer por insegurança.

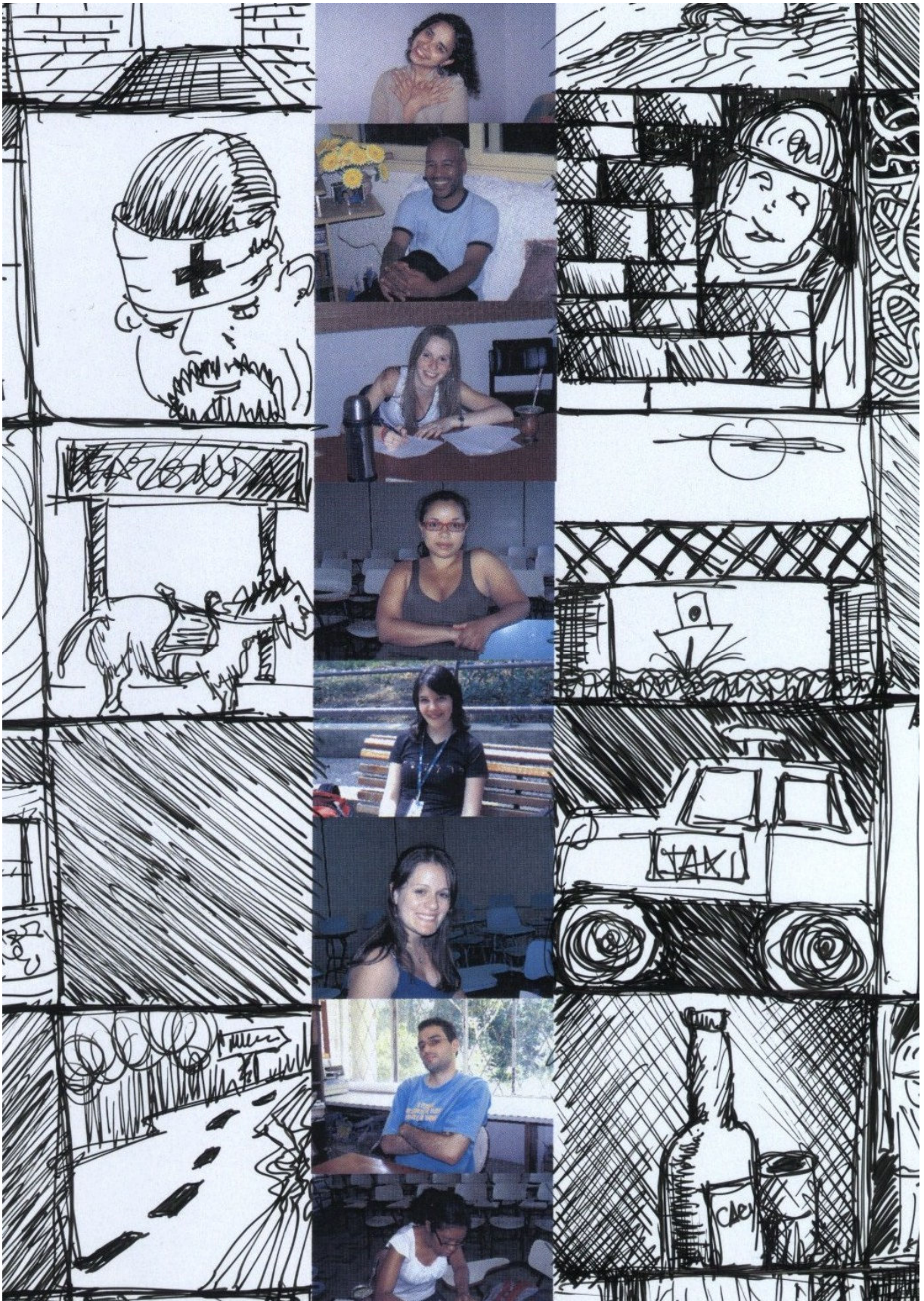
fundamentaram a nossa orientação ética<sup>346</sup> para este processo investigativo, **a partir de uma perspectiva que relaciona uma pessoa e os seus *lugares* com a sua chegada à uma Universidade Pública, ou seja, mais um *lugar***. Ou ainda, como costuma refletir em aula nossa querida orientadora, professora Malvina do Amaral Dorneles, mais um lugar enquanto “pretexto para se *estar-junto*”.

Esta Tese, portanto, foi também uma tentativa difícil, longa, intensa, humana, racional, intuitiva e afetiva deste autor de **anunciar, reconhecer e reagir** diante dos próprios preconceitos, enfim aqui registrados:

- a) De que pessoas com determinadas características, *pertençam* a determinado lugar;
- b) De que as pessoas *devam* pertencer, permanecer ou sair dos lugares;
- c) E por fim, em que pese a importância de todos os lugares, de que alguns lugares são sempre melhores do que outros.

---

<sup>346</sup> Como um espelho, onde este pesquisador possa constantemente se enxergar em meio aos preconceitos e para também lembrar da impossibilidade (porquê humana) de termos nos livrado de todos os preconceitos ao longo do caminho.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Wilson Mesquita de. Estudantes com Desvantagens Econômicas e Educacionais e Fruição da Universidade. **CADERNO CRH**. Salvador, v. 20, n. 49, p. 35-46, Jan./Abr. 2007.

ARAÚJO, Carlos Henrique. **Avaliação da Educação Básica**: em busca da qualidade e equidade no Brasil. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005. 71 p.

ARENHALDT, Rafael; SOUZA, João Vicente S. **Quero Entrar na UFRGS**. Porto Alegre: Blogspot, 2008. Disponível em: <<http://queroentrarnaufrgs.blogspot.com>> Acesso em: 10 abr. 2009.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DO ENSINO SUPERIOR. **Governo Federal Divulga Expansão das Universidades Federais**. 03 de setembro de 2008. Disponível em: <  
[http://www.andifes.org.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=416&Itemid=100](http://www.andifes.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=416&Itemid=100)  
> Acesso em 12 de março de 2009.

BALANDIER, Georges. **El Desorden. La Teoria del Caos en las Ciencias Sociales**. Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A., 1989. 237 p.

BALANDIER, Georges. **O Contorno. Poder e modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997. 280 p.

BIONDI, Roberta Loboda. **Atributos Escolares e o Desempenho dos Estudantes** : uma análise em painel dos dados do Saeb. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

BOBBIO, Norberto. **Igualdade e Liberdade**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998a. Vol. 1: 674.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998b. Vol.2: 656p.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução** - Elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Lisboa: DIFEL, 1989.

BOURDIEU, Pierre. Espaço Social e Poder Simbólico. In: \_\_\_\_\_. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990. p.150-168

BOURDIEU, Pierre. Entrevista com Pierre Bourdieu. Paris, 1990. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 3, p. 3-8, jan. 1991a. Entrevista concedida a Menga Lüdke.

BOURDIEU, Pierre. Estruturas Sociais e Estruturas Mentais. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 3, p. 113-119, jan. 1991b.

BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à Escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998a. p. 39-64.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998b. p. 71-79.

BOURDIEU, Pierre. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998c. p. 81-125.

BOURDIEU, Pierre. **Pierre Bourdieu Entrevistado por Maria Andréa Loyola**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002. 98p.

BOURDIEU, Pierre. **Esboço de Auto-análise**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **A Produção da Crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos**. 3. ed. reimpr. Porto Alegre, Zouk, 2008a.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, Zouk, 2008b. 560p.

BRANDÃO, André Augusto (Org.). **Cotas Raciais no Brasil: a primeira avaliação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **ENADE 2007: Cursos Medicina**. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/enade\\_curso\\_medicina.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/enade_curso_medicina.pdf)> Acesso em: 21 out. 2008.

CARVALHO, José Jorge de. **Inclusão Étnica e Racial no Brasil: a questão das cotas no Ensino Superior**. São Paulo: Attar Editorial, 2005.

CASTELO BRANCO, Uyguaçara Veloso. **A Construção do Mito do “Meu Filho Doutor”**: fundamentos históricos do acesso ao Ensino Superior no Brasil – Paraíba. João Pessoa: UFPB/Editora Universitária, 2005. 478p.

CASTRO, Gustavo de; et al. (Orgs.). **Ensaio de Complexidade**. Porto Alegre: Editora Sulina, 1997. 272 p.

CHARLOT, Bernard. A Liberação da Escola: deve-se suprimir a Escola? In: BRANDÃO, Zaia (Org.). **Democratização do Ensino: meta ou mito?** 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1985. p.79-99.

CHARLOT, Bernard. A Etnografia na Escola. **Em Aberto**, Brasília, ano 11, n. 53, p. 73-86, jan./mar. 1992.

CHARLOT, Bernard. Relação com o Saber e com a Escola entre Estudantes de Periferia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 97, p.47-63, maio 1996.

CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 1999. 440p.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO - UFRGS. **Colégio de Aplicação**. Disponível em: <<http://www.cap.ufrgs.br>> Acesso em: 31 mar. 2009.

COLÉGIO ESTADUAL FRANCISCO ANTÔNIO VIEIRA CALDAS JÚNIOR. **Colégio Estadual Francisco Antonio Vieira Caldas Júnior** – onde o aluno está em primeiro lugar. ) Disponível em: <<http://colegiocaldasjunior.blogspot.com>> Acesso em: 19 mar. 2009.

CONNELLY, M.; CLANDININ, J. Relatos de experiencia e investigación narrativa. In: LARROSA, J. **Déjame que te Cuente**. Barcelona: Laertes, 1995.

CPERS Sindicato. **As Greves**. Disponível em:  
<[http://www.cpers.com.br/portal2/p\\_historia.php](http://www.cpers.com.br/portal2/p_historia.php)> Acesso em 03 fev. 2009.

DORNELES, Malvina do Amaral. **Lo Público y lo Popular en el Ámbito Racionalizador del Pedagógico Orden Moderno**. Córdoba-AR: UCC, 1996. Tese de Doutorado.

EICHEMBERG, Fernando. Imigração na Europa: eterno problema. **Terra Magazine**. Disponível em: <<http://terramagazine.terra.com.br/interna/0,,OI1970278-EI6782,00-Imigracao+na+Europa+eterno+problema.html>>

FARIAS, Letícia Gomes. Acesso ao Ensino Superior e Acesso à UFRGS: perspectivas e motivações nas escolas públicas da Grande Porto Alegre. In: / XX Salão de Iniciação Científica, XVII Feira de Iniciação Científica da UFRGS, III Salão UFRGS Jovem. **Livro de Resumos**. Porto Alegre : UFRGS, 2008. p. 866.

FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína (coords.). **Usos & Abusos da História Oral**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

FERNANDES, Francisco; LUFT, Celso Pedro; GUIMARÃES, F. Marques. **Dicionário Brasileiro Globo**. 3. ed. São Paulo: Globo, 1993.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira da Educação**, Belo Horizonte, n.10, jan./fev.mar.abr. 1999, p.58-78.

FORQUIN, Jean-Claude (Org.). **Sociologia da Educação: dez anos de pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GARCIA MORENTE, Manuel. **Lecciones Preliminares de Filosofia**. 6. ed. Buenos Aires: Editorial Losada S.A., 1957.

GEERTZ, Clifford. **O Saber Local: novos ensaios em Antropologia interpretativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.



GIL, Antônio Carlos. A Operacionalização das Variáveis. In: GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1987.

HENRIQUES, Ricardo (org.) **Desigualdade e Pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2000.

HÖFLINN, Heloisa de Mattos. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: em foco o Programa Nacional do Livro Didático. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 70, p. 159 – 170, abr. 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD**.  
<<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/>> Acesso em: 25 mar. 2009.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. **Pobreza e Riqueza no Brasil Metropolitano**. [Comunicado da Presidência no. 7, Agosto de 2008]. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/default.jsp>> Acesso em 07 ago. 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resultados do ENEM 2005** : análise do perfil sócio-econômico e do desempenho dos participantes / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília : O Instituto, 2006. 179 p.

JAPIASSÚ, Hilton Ferreira; MARCONDES, Hilton. **Dicionário Básico de Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 3. ed. ver. Ee ampl., 1996. 296 p.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos Meios Populares**: as razões do improvável. São Paulo: Editora Ática, 1997.

LAHIRE, Bernard. Crenças Coletivas e Desigualdades Culturais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n.84, p. 983-995, set. 2003.

LAHIRE, Bernard. Trajetória Acadêmica e Pensamento Sociológico : entrevista com Bernard Lahire. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.2, p. 315-321, maio/ago. 2004. Entrevista concedida a Maria da Graça Jacintho Setton.

LAHIRE, Bernard. Esboço do programa científico de uma sociologia psicológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n.2, p. 373-389, maio/ago. 2008.

LOPES, Maria Auxiliadora L.; BRAGA, Maria Lúcia de S. (Orgs.). **Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior**. Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2007. 358p.

LOYOLA, Maria Andréa. Bourdieu e a Sociologia. In: BOURDIEU, Pierre. **Pierre Bourdieu Entrevistado por Maria Andréa Loyola**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002. 98p. P. 63-86.

MAFFESOLI, Michel. **A Contemplação do Mundo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios Ed., 1995. 168p

MAFFESOLI, Michel. **No fundo das Aparências**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1996. 350 p.

MAFFESOLI, Michel. **A Transfiguração do Político: a tribalização do mundo**. Porto alegre: Sulina, 1997. 286 p.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da Razão Sensível**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.

MAFFESOLI, Michel. Mediações Simbólicas: a imagem como vínculo social. In: MARTINS; Francisco Menezes; SILVA, Juremir machado da. (Orgs.) **Para Navegar no Século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura**. Porto Alegre: Sulina/Edipucrs, 1999. 288p. p. 43-54.

MAFFESOLI, Michel. **O Instante Eterno: o retorno do trágico nas sociedades pós-modernas**. São Paulo: Zouk, 2003.

MAFFESOLI, Michel. **A Parte do Diabo: resumo da subversão pós-moderna**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MAFFESOLI, Michel. **O Mistério da Conjunção: ensaios sobre comunicação, corpo e socialidade**. Porto alegre: Sulina, 2005. 104 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal Docente de Nível Superior. **Brasil é o 13º Entre os Maiores Produtores de Conhecimento**. 05 de Maio de 2009. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/sala-de-imprensa/36-noticias/2651-brasil-e-o-13o-entre-os-maiores-produtores-de-conhecimento>> Acesso em: 06 maio 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **EDUDATABRASIL** - Sistema de Estatísticas Educacionais. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **IDEB**: Índice de desenvolvimento da Educação Básica. Resultados 2007. Disponível em: < <http://portalideb.inep.gov.br/> > Acesso em: 27 abr. 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Programa Nacional de Avaliação de Alunos – PISA**. <<http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/Novo/oquee.htm>> Acesso em: 15 jun. 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Prova Brasil e Saeb**. < <http://provabrasil.inep.gov.br>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Disponível em: <[www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp](http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp)> Acesso em: 15 jun. 2008.

MORIN, Edgar. **Introducción al Pensamiento Complejo**. Barcelona, España: Editorial Gedisa SA, 1994.

MORIN, Edgar. **Sociologia**. Madrid: Tecnos, 1995.

MORIN, Edgar. Complexidade e Ética da Solidariedade. In: CASTRO, Gustavo de. (org.). **Ensaios de Complexidade**. Porto Alegre: Sulina, 1997a. p. 15-24.

MORIN, Edgar. **Meus Demônios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997b. 368p.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998a. 350p.

MORIN, Edgar. **Amor, Poesia, Sabedoria**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998b. 68p.

MORIN, Edgar. **O Método 3: o conhecimento do conhecimento**. Porto Alegre: Sulina, 1999a. 287p.

MORIN, Edgar. Por uma Reforma do Pensamento. In: PENA-VEGA, Alfredo; NASCIMENTO, Elimar P. **O Pensar Complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999b. 204p. Pp.: 21 - 34.

MORIN, Edgar. Da Necessidade de um Pensamento Complexo. In: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da (Orgs.). **Para Navegar no Século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura**. Porto Alegre: Sulina/Edipucrs, 1999c. 228p.

MORIN, Edgar. **O Paradigma Perdido: a natureza humana**. 6. ed. Mem Martins, Portugal: Publicações Europa-América Ltda., 2000a.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez Editora, 2000b.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. 128p.

MORIN, Edgar. **O Método 4: as idéias. Habitat, vida, costumes, organização**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2002a. 320p.

MORIN, Edgar.(Org.) **A Religação dos Saberes: o desafio do século XXI**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002b. 588p.

MORIN, Edgar. **O Método 1: a natureza da natureza**. 2. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2003a. 480p.

MORIN, Edgar. **O Método 5: a humanidade da humanidade**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2003b. 312p.

MORIN, Edgar. **Educar na Era Planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. São Paulo: Cortez Editora, 2003c.

MORIN, Edgar. **O Método 2: a vida da vida**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005a. 528p.

MORIN, Edgar. **O Método 6: ética**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005b. 222p.

MORIN, Edgar; WULF, Cristoph. **Planeta: a aventura desconhecida**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

MORIN, Edgar; BAUDRILLARD, Jean; MAFFESOLI, Michel. **A Decadência do Futuro e a Construção do Presente**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1993. 72p.

NOGUEIRA, Maria Alice. Trajetórias Escolares, Estratégias Culturais e Classes Sociais: notas em vista da construção do objeto de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 3, p. 89-112, 1991.

NOGUEIRA, Maria Alice. A Escolha do Estabelecimento de Ensino pelas Famílias. A ação discreta da riqueza cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 7, p. 42-56, jan./fev./mar./abr. 1998a.

NOGUEIRA, Maria Alice. Relação Família-Escola: novo objeto na sociologia da educação. **Paidéia**, Ribeirão Preto, FFCLRP-USP, p. 91-101, 1998b.

NOGUEIRA, Maria Alice. Favorecimento Econômico e Excelência Escolar: um mito em questão. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n.26, p.133-144, maio/jun./jul/ago/2004.

NOGUEIRA, Maria Alice. A relação família-Escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. **Análise Social**, Lisboa, v. 15, n. 176, p.563-578, 2005. Disp. em: <[http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0003-25732005000400005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0003-25732005000400005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 20 abr. 2009.

NOGUEIRA, Maria Alice. Família e Escola na Contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 31, n.2, p. 155-169, jul./dez. 2006.

NOGUEIRA, Maria Alice; ABREU, Ramón Correa de. Famílias Populares e Escola Pública: uma relação dissonante. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.39, p. 41-60, jul. 2004.

NOGUEIRA, Cláudio Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXIII, n. 78, p.15-36, abr. 2002.

NOGUEIRA, Cláudio Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

O TEMPO DE PERMANÊNCIA NA ESCOLA E AS MOTIVAÇÕES DOS SEM-ESCOLA. [Pesquisa FGV] Coordenação Marcelo Côrtes Néri. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009. 76p. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cps/tpemotivos/>> Acesso em 25 abr. 2008.

OLIVEN, Arabela Campos. Ações Afirmativas, Relações Raciais e Política de Cotas nas Universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, Porto Alegre, ano XXX, v.1, p.29-51, jan./abr. 2007.

ORIENTAÇÕES para Elaboração de Trabalhos Acadêmicos: dissertações, teses, TCG de Pedagogia, TCE de Especialização. Org. de Neliana Schirmer Antunes Menezes, Denise Selbach Machado e Ana Gabriela Clipes Ferreira. Porto Alegre: UFRGS/FACED/BSE, 2009. 38 f, il.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. **Pré Vestibulares Populares Em Porto Alegre**: na fronteira entre o público e o privado. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BENTO GONÇALVES. **Prefeitura de Bento Gonçalves**. Disponível em: <<http://www.bentogoncalves.rs.gov.br>> Acesso em: 14 mar. 2009.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. **Mapas e Indicadores das Vulnerabilidades Sociais de Porto Alegre**. Disponível em: <[http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu\\_doc/mapas\\_e\\_indicadores\\_vulnerab\\_social\\_fasc\\_suas.pdf](http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu_doc/mapas_e_indicadores_vulnerab_social_fasc_suas.pdf)> Acesso em: 19 mar. 2009.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Secretaria do Planejamento Municipal. **Bairros Oficiais**. Disponível em: <[http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?reg=58&p\\_secao=43](http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?reg=58&p_secao=43)> Acesso em: 20 mar. 2009

SETTON, Maria da Graça J. A teoria do Habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70. Maio/Jun./Jul./Ago., 2002.

SHRADER, Achim. **Métodos de Pesquisa Social Empírica e Indicadores Sociais**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002.

SITO, Luanda R. J.; FERREIRA, Junara N.; RODRIGUES, Tatiana do Prado. O Processo de Implementação das Ações Afirmativas na UFRGS. In: TETTAMANZY, Ana Lúcia L. et al. (Orgs.). **Por uma Política de Ações Afirmativas**: problematizações do Programa Conexões de Saberes/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. p. 119-125.

SOUZA, E. C. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biografia: interfaces metodológicas e formativas. In: BARRETO, M.H.M; JOSSO, M.C. **Tempos, narrativas e ficções a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, João Vicente S. Vestibulandos da UFRGS: diferenças que produzem desigualdades. In: TETTAMANZY, Ana Lúcia L. et al. (Orgs.). **Por uma Política de Ações Afirmativas**: problematizações do Programa Conexões de Saberes/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. 152p.

SOUZA e SILVA, Jailson de. Sucesso/Fracasso Escolar: uma revisão de pressupostos. **Teias**. Rio de Janeiro, ano 2, n. 3, p. 7-18, jan./jun. 2001.

SOUZA e SILVA, Jailson de. **“Por Que Uns e Não Outros?”**: caminhadas de jovens pobres para a Universidade. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

SOUZA e SILVA, Jailson de; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUZA, Ana Inês. (Orgs.) **Comunidades Populares e Universidade**: olhares para o outro. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006a. 144p.

SOUZA e SILVA, Jailson de; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUZA, Ana Inês. (Orgs.) **Desigualdade e Diferença na Universidade**: gênero, etnia e grupos sociais populares. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006b. 144p.

SOUZA e SILVA, Jailson de; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUZA, Ana Inês. (Orgs.) **Políticas Públicas no Território das Juventudes**. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006c. 144p.

SOUZA e SILVA, Jailson de; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUZA, Ana Inês. (Orgs.) **Práticas Pedagógicas e a Lógica Meritória na Universidade**. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006d. 144p.

TETTAMANZY, Ana Lúcia L. et al. (Orgs.). **Por uma Política de Ações Afirmativas: problematizações do Programa Conexões de Saberes/UFRGS**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. 152p.

TORAL, André Amaral de. **A Participação dos Negros Escravos na Guerra do Paraguai**. Estudos Avançados, São Paulo, v. 9, n. 24, Aug. 1995. Disponível em: <[www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141995000200015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141995000200015&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 30 Jan. 2009.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA / Ana Lúcia da Silva et al. **Caminhadas de Universitários de origem Popular**. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. 180p.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Secretaria de Comunicação. **Sucesso Acima da Cor**. Disponível em: <<http://www.secom.unb.br/unbnoticias/un0908-p09.htm>> Acesso em: 16 mar. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS / Érica Lúcia Félix de Araújo et al. **Caminhadas de Universitários de origem Popular**. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. 120p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA / Abdias Paulo Cruz Filho et al. **Caminhadas de Universitários de origem Popular**. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. 144p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Comissão Permanente do Concurso Vestibular. **O quê é PEIES?** Disponível em: <[http://w3.ufsm.br/coperves/not.php?id\\_noticia=19](http://w3.ufsm.br/coperves/not.php?id_noticia=19)> Acesso em: 29 out. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **A UFRGS em Números**. Disponível em: <[www.ufrgs.br/anuario/index.htm](http://www.ufrgs.br/anuario/index.htm)> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **UFRGS – 75 anos**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/75anos/index.php>> Acesso em: 04 set. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs>> Acesso em: 02 set. 2009.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL / Alexsander Lourense Webber et al. **Caminhadas de Universitários de origem Popular**. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. CEUE. **Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ceue/>> Acesso em: 08 jan. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção e Orientação; Fundação Carlos Chagas. **Perfil Sócio-Econômico dos Candidatos ao Concurso Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: 1973 a 1977**. [Estudo realizado pelas professoras Beatriz Maria Azambuja B. Guimarães e Marília Costa Morosini, do Departamento de Ciências Sociais da UFRGS.] Porto Alegre: UFRGS, 1978.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção e Orientação. **Relatório Coperso 1985**. Porto Alegre: UFRGS, 1985. V.1.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção e Orientação. **Relatório Coperso 1988**. Porto Alegre: UFRGS, 1988.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção e Orientação. **Relatório Coperso 1991**. Porto Alegre: UFRGS, 1991.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Concurso Vestibular da UFRGS 2003: Provas Comentadas – Processo de Avaliação**. Organização: Avani de Oliveira, Roberto Manoel J. Macedo e Deborah Scopel Silva. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Concurso Vestibular da UFRGS 2004: Provas Comentadas – Processo de Avaliação**. Organização: Avani de Oliveira e Roberto Macedo. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Concurso Vestibular da UFRGS 2005: Provas Comentadas – Processo de Avaliação**. Organização: Avani de Oliveira e Roberto Macedo. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Concurso Vestibular da UFRGS 2006: Provas Comentadas – Processo de Avaliação.** Organização: Avani de Oliveira e Roberto Macedo. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Concurso Vestibular da UFRGS:** dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Concurso Vestibular da UFRGS 2007: Provas Comentadas – Processo de Avaliação.** [Organização: Maria Adelia Pinhal de Carlos e Roberto Macedo.] Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Concurso Vestibular da UFRGS 2008: Provas Comentadas – Processo de Avaliação.** [Organização: Maria Adelia Pinhal de Carlos, Maria Cristina Pastro Meira e Roberto Macedo.] Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Concurso Vestibular da UFRGS – Processos Seletivos Anteriores.** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Conselho Universitário. **Resolução No. 134/2007.** Porto Alegre: UFRGS/Consun, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Conselho Universitário. **Decisão Nº 134/2007.** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/consun/leis/Dec134-07.htm>> Acesso em: 25 jun. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Pró-Reitoria de Graduação. **Perfis e Representações dos Estudantes de Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul:** relatório final. [Organização: José Carlos Ferraz Hennemann e Andrea Benites]. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Pró-Reitoria de Planejamento. **Os Vestibulandos da UFRGS:** 1975/1983. Porto Alegre: UFRGS, 1986.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Pró-Reitoria de Planejamento. Os **Vestibulandos da UFRGS**: 1984/86. Porto Alegre: UFRGS, 1990.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Pró-Reitoria de Planejamento. Os **Vestibulandos UFRGS**: 1987/1989. Porto Alegre: UFRGS, 1995.

VASCONCELLOS, Maria Drosila. Pierre Bourdieu: a herança sociológica. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXIII, n.78, p. 77-87, abr. 2002.

WACQUANT, Loïc. Esclarecer o Habitus.  
<[http://sociology.berkeley.edu/faculty/wacquant/wacquant\\_pdf/ESCLARECEROHABITUS.pdf](http://sociology.berkeley.edu/faculty/wacquant/wacquant_pdf/ESCLARECEROHABITUS.pdf)> **Sociologia**. Problemas e práticas. Lisboa, 14, p. 35-41, Fall 2004. Acesso em: 18 abr. 2009.

WIKIPÉDIA, A ENCICLOPÉDIA LIVRE. **Mitologia Africana**. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Mitologia\\_Africana](http://pt.wikipedia.org/wiki/Mitologia_Africana)>. Acesso em: 26 jan. 2008.

WIKIPÉDIA, A ENCICLOPÉDIA LIVRE. **Movimento Estudantil Brasileiro**. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento\\_estudantil\\_brasileiro](http://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento_estudantil_brasileiro)>. Acesso em: 04 fev. 2008.

WIKIPÉDIA, A ENCICLOPÉDIA LIVRE. **Nerd**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Nerd>>. Acesso em: 03 fev. 2008.

ZAGO, N. Quando os dados contrariam as previsões estatísticas: os casos de êxito Escolar nas camadas socialmente desfavorecidas. **Paidéia**, Ribeirão Preto, FFCLRP-USP, p. 70-80, 2000.

## APÊNDICE A – Convite para Colaboração em Pesquisa

Prezado(a) aluno(a);

Estou te convidando para colaborares para a minha pesquisa de Doutorado, que aborda o tema “alunos de Escolas Públicas que ingressaram na UFRGS”, as oportunidades e desigualdades no acesso à Universidade e suas trajetórias de vida.

A participação é através da realização de uma entrevista gravada, na qual o(a) entrevistado(a) contará sua história, sendo que O(a) mesmo(a) posteriormente receberá um CD com a gravação do encontro.

Caso queiras participar da pesquisa, por favor, preenche os dados abaixo e envia-os de volta, que em breve entrarei em contato te dando mais informações sobre a pesquisa.

-----  
Nome completo:

Curso:

Idade:

Ano de ingresso no curso atual:

Cidade(s) em que estudou em Escola Pública (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio):

Telefone(s) para contato:

Melhores dias da semana, horários e local para gravar entrevista:  
-----

Dado a relevância do tema, em época das recentes políticas de ações afirmativas na UFRGS, reitero a importância da tua participação e dos demais alunos da UFRGS. Se quiseres mais informações estou inteiramente à disposição.

Atenciosamente,

João Vicente Silva Souza

F. (51) 3233-XXXX 9683-XXXX

## APÊNDICE B – Combinação/Confirmação p/colaboração Pesquisa Doutorado

Prezado(a) \_\_\_\_\_;

Envio esta mensagem para agradecer a tua resposta e solicitar a tua confirmação para a colaboração na pesquisa.

Em anexo está uma cópia do Termo de Consentimento Informado que explica o necessário sobre a pesquisa para que tomes ciência dos termos com antecedência. No dia da entrevista levo uma cópia para assinares.

Para realizarmos nossa entrevista, necessitaremos de um tempo de três a quatro horas e de um local fechado e livre de excesso de ruídos. Não há problema se estiveres acompanhado(a).

Gostaria que tu retornasses esta mensagem dizendo qual o dia da semana, horário e local seria mais conveniente fazermos a entrevista, ok?

Qualquer dúvida que tiveres, estou à disposição.

Atenciosamente,  
João Vicente

## APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que está sendo realizada. Sua colaboração neste Estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para tanto, leia atentamente as informações abaixo e não se apresse em decidir. Se você não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não lhe causará nenhum prejuízo. Se você aceitar participar, basta preencher os seus dados na página seguinte e assinar a declaração concordando. Se você tiver alguma dúvida, poderá esclarecê-la com o responsável pela pesquisa. Obrigado pela atenção, compreensão e apoio.

Eu, João Vicente Silva Souza, doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em respeito aos direitos legais e à dignidade humana das pessoas presentes nesta pesquisa, peço respeitosamente a sua autorização para que as informações prestadas possam ser utilizadas para análise posterior e confecção de futuros resultados para a realização da Tese de Doutorado e futuros artigos científicos.

Dessa forma, esclareço abaixo as informações necessárias:

1. O objetivo da pesquisa consiste em investigar e estudar as trajetórias de alunos de Escolas Públicas que obtiveram êxito no Concurso Vestibular da UFRGS, procurando identificar razões e motivações comuns ou singulares nas mesmas.
2. A participação do entrevistado consiste em conceder uma ou mais entrevistas ao pesquisador, as quais serão gravadas digitalmente, transcritas integralmente e, posteriormente, analisadas e comentadas.
3. A identidade de todas as pessoas entrevistadas será preservada, sendo que as identidades das pessoas citadas pelos entrevistados serão transcritas apenas pelo primeiro nome, a fim de também serem preservadas. Havendo concordância do entrevistado, seu nome verdadeiro poderá constar nos agradecimentos da Tese, junto a todos os outros entrevistados, assim como participar de uma composição de

fotografias dos colaboradores da pesquisa para ilustrações na Tese, sem no entanto identificá-lo com os relatos e análises dos casos a serem apresentados.

4. Em qualquer momento do processo de pesquisa os entrevistados poderão pedir esclarecimentos sobre o mesmo, ter acesso às gravações, transcrições e comentários das entrevistas relacionadas à sua pessoa, podendo solicitar, se o achar necessário, supressão de trechos, revisão e mudança de opiniões, ou até mesmo cancelamento da sua participação na pesquisa, requisição ou eliminação dos dados coletados.
5. A participação é voluntária e não cabe ao participante nenhum ônus ou gratificação financeira;
6. Para qualquer esclarecimento sobre a pesquisa, disponibilizamos a seguir os dados do responsável: Prof. João Vicente Silva Souza. Fone: (51) 9683-8068. E-mail: joao.souza@ufrgs.br Endereço: Rua Barão do Cerro Largo, 525/202. Bairro Menino Deus. Porto Alegre – RS. CEP 90.850-110.

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, voluntário(a) para esta pesquisa, dou consentimento livre e esclarecido para que se façam as análises necessárias a esta pesquisa e posterior uso e publicação dos dados nos termos acima referidos, a fim de que estes sirvam para beneficiar a Ciência e a Humanidade.

Portanto,

- [ autorizo  não autorizo] o pesquisador a colocar meu nome na parte de agradecimentos de sua Tese, apenas;
- [ autorizo  não autorizo] o pesquisador a publicar minha fotografia (sem identificar-me) em mosaico junto com as fotografias de outros colaboradores.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 200\_\_.

\_\_\_\_\_  
Entrevistado(a)

\_\_\_\_\_  
João Vicente Silva Souza – Doutorando

## APÊNDICE D – TEMAS DE APOIO ÀS ENTREVISTAS

**TEMAS DE APOIO ÀS ENTREVISTAS**

**1) SOBRE O INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR E NA UFRGS** – Motivos para buscar o E. S. e a UFRGS - Motivos para buscar o curso atual - Como foi o processo para passar no Concurso Vestibular (quantas tentativas, dificuldades, estratégias...)?

**2) SOBRE A FAMÍLIA** – Com quem morava - Condições de vida e moradia - Profissão e Escolaridade dos familiares - Relacionamento afetivo familiar - Hábitos familiares: cultura, religião, leitura, escrita, lazer, etc. – Organização da Família - Formas de participação familiar na tua vida Escolar, cultural e no cotidiano - Visão dos familiares em relação ao teu futuro e educação.

**3) SOBRE A ESCOLA** – Início da Escolaridade - Escolha da(s) Escola(s) - Como era(m) a(s) Escola(s) - O que fazias na Escola (preferências, participações em grupos e atividades) - Como eram os professores? - Como eram os colegas? - Estratégias para permanência e aprovação - Relações da(s) Escola(s) com as famílias - Relações com a comunidade - Mediações da(s) Escola(s) (projetos, parcerias, convênios) - Papel da(s) Escola(s) e dos(as) professores(as) em relação ao teu êxito no ingresso ao Ensino Superior.

**5) SOBRE O ESTUDO E O SABER** – Hábitos e estratégias de estudo e de saber/conhecer – Preferências - Dificuldades (como resolvia) - Te sentias confiante, determinado(a) ou disciplinado(a) como aluno(a)? - Experiências culturais - Tinhas algum desejo ou meta para o futuro?

**4) SOBRE O COTIDIANO** – Situação dos meios sociais em que convivias - Relações, redes sociais, participação ou convivência com grupos, movimentos, etc. - Bairros e lugares que frequentava - Experiências diversas – Trabalho - Cursos (culturais, técnicos, profissionalizantes, etc.) - Prioridades de vida.

**5) MOTIVAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES** – Pessoas, instituições, experiências, afetos, exemplos, desejos ou necessidades que o motivaram para prosseguir sua Escolarização e obter êxito no ingresso ao Ensino Superior.

**6) SOBRE CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA NA UFRGS** – Condições para se manter fazendo o curso, dificuldades com as disciplinas, dificuldade de acesso/obtenção de materiais didáticos, deslocamento, moradia, etc.



## APÊNDICE E – NARRATIVA DAS NARRATIVAS



Parte integrante da Tese de Doutorado “**Alunos de Escola Pública na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: portas entreabertas**”

Autor: João Vicente Silva Souza  
Orientadora: Profa. Dra. Malvina do Amaral Dorneles

Porto Alegre  
2009

## OBSERVAÇÃO

Os textos sobre as narrativas de vida dos dezessete alunos que colaboraram com esta Tese estão dispostos em ordem cronológica. São histórias contadas, dialogadas e compartilhadas. Sobretudo, histórias diferentes, de pessoas diferentes, contadas de modo diferente. Embora tais textos sejam longos, consideramos que os pequenos detalhes descritos são relevantes para mostrarmos os acasos, as interações, os processos longamente construídos, as forças latentes, as sutilezas, os contrastes e a riqueza da diversidade de forças, razões e motivações para os percursos realizados, desde nosso olhar de dentro da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

## 1 GIRA-MUNDO AO VENTO

Carol, 24 anos, branca, estudante de Geologia desde 2004, nascida, criada e vinda de Venâncio Aires, Rio Grande do Sul. Ingressou na UFRGS após o seu terceiro Concurso Vestibular. Naquele ano, o curso de Geologia foi procurado por 216 candidatos (5,4 por vaga), sendo que a metade dos classificados neste curso estudou todo ou maior parte do Ensino Fundamental e Médio em escolas públicas. Entrevista realizada em 11 de setembro de 2007.

A calma, suavidade e delicadeza dos gestos e da voz de Carol eram contrastantes com a intensa movimentação e algazarra em torno (e em certos momentos dentro mesmo) de seu quarto na CEFAV<sup>347</sup>, onde foi realizada a entrevista. A turbulência típica de início de primavera havia tomado conta daquela casa de estudantes naquele dia, entretanto em nenhum momento afetou a sua (nossa) “sintonia” com a entrevista, confirmando seu interesse já demonstrado nos primeiros contatos por *e-mail*. Pessoa “buscante” de sentidos para sua vida (o que ao longo da entrevista evidencia), provavelmente considerou que rememorar alguns caminhos já trilhados seria algo interessante para si (além da curiosidade comum a quase todos os entrevistados e entrevistadas sobre “como alguém poderia ter interesse sobre a minha história?). De qualquer forma, Carol não só demonstrou gostar da entrevista e de ganhar uma cópia em CD da mesma, como estimulou seus colegas moradores da CEFAV a fazê-la também, através de mensagens enviadas para a lista de endereços eletrônicos dos moradores. Pois são com estas disposições preliminares percebidas pelo pesquisador que Carol inicia seu depoimento, compartilhando sua história e o bom chimarrão.

Seu pai, natural de Iraí – RS, e sua mãe, nascida em uma pequena vila chamada Vila Arlindo, no município de Venâncio Aires, nesta cidade se conheceram e casaram, indo os dois morar um tempo em Porto Alegre e logo voltarem, pelo fato de sua mãe se sentir sozinha e longe dos demais familiares. O sobrenome, que revela a ascendência de italianos<sup>348</sup> foi dado a

---

<sup>347</sup> Casa do Estudante das Faculdades de Agronomia e Veterinária da UFRGS, localizada no Campus do Vale, próximo à divisa entre Porto Alegre e Viçosa. A administração da CEFAV é realizada pelos próprios estudantes, sendo que são aceitos alunos de qualquer curso da Universidade.

<sup>348</sup> É comum na Região Sul do Brasil e principalmente no Estado do Rio Grande do Sul, encontrarmos grandes regiões envolvendo diversos municípios com suas populações majoritariamente compostas por descendentes de colonos italianos e alemães, principalmente. Como característica semelhante e ao mesmo tempo peculiar a cada grupo e espaço habitado, essas populações ao longo do século passado preservaram não só alguns aspectos lingüísticos de origem (idioma nacional de origem e dialetos) como também culturais (relacionados ao trabalho,

Carol, caçula, e a seus dois irmãos (um menino, nascido um ano antes que Carol e uma menina, um ano mais velha que o menino).

Carol não considera que sua família tenha vivido sérias dificuldades financeiras, embora em alguns períodos seu pai, jornalista de formação e vendedor “*De diversas coisas*”<sup>349</sup> não tenha conseguido contribuir financeiramente para os sustentos da família. Nesses momentos sua mãe (professora estadual de classes especiais e Língua Portuguesa) teve que “*Segurar a barra*” sozinha. Moravam em uma casa de três quartos na região central da cidade, perto da escola onde sua mãe lecionava e dos negócios de seus parentes mais próximos: a padaria de seu avô, a lojinha de sua avó e a revistaria de seu tio.

Aos cinco anos Carol cursou o “jardim de infância” e depois foi matriculada na primeira série da escola onde sua mãe lecionava. Sem muitos percalços em suas caminhadas iniciais no mundo escolar<sup>350</sup>, Carol lembra com pouco entusiasmo dessa época. Prioriza em sua fala o seu período de adolescência, no qual não via sentido em estudar, contando que “matava” muitas aulas e que passava sempre “*Com as calças na mão*”. Em mais de um momento de sua entrevista ela fala de si, em relação a este período, considerando-se “*Como que uma ovelha negra*”. Conta que deixava de estar nas aulas para fumar com as amigas, sendo que não poucas vezes sua mãe era chamada à escola em função das faltas. Nesses momentos, sua mãe “*acobertava*” os fatos de seu pai, considerado rígido e exigente em relação a certos princípios.

A relação de Carol com seu processo de escolarização revela algumas tensões interiores e exteriores (e em alguns momentos contradições) não tão incomuns: não gostava de estudar e “empurrava com a barriga” mas ao final de cada ano letivo “*dava um gás*”<sup>351</sup> e aprovava; não queria ir para a escola mas gostava muito das aulas de teatro, português, biologia, redação, história, basquete e de alguns colegas e professores; não via sentido em

---

estudo, valores familiares e outros). Tais características ainda são muito marcantes em alguns municípios ou regiões, refletidas, inclusive, nos bons índices educacionais segundo as avaliações nacionais e estaduais.

<sup>349</sup> As falas dos entrevistados (quer sejam palavras ou frases) transcritas, em todas as narrativas que se seguirão, foram apresentadas entre aspas e com fonte tipo em itálico. As transcrições que ocuparam mais de três linhas foram apresentadas em moldura, entre aspas, com fonte tipo itálico corpo 11, espaço simples, a fim de diferenciar das citações bibliográficas.

<sup>350</sup> Exceto algumas experiências ruins com as aulas de uma professora de matemática “*...muito opressora*”, sendo que mais de uma vez Carol saiu chorando da sala de aula. Conta que a tensão com essa professora passou, algum tempo depois.

<sup>351</sup> Às vezes contando com o esforço financeiro de sua família para contratar uma professora particular.

estudar mas gostava de ouvir elogios dos professores sobre seus trabalhos, os quais quase nunca deixava de fazê-los; achava alguns professores horríveis mas nunca os desrespeitou; conta que sua escola não ajudava a ela e seus colegas a “*Se preocupar com o futuro*” mas logo lembra dos testes vocacionais realizados, as provas de redação simuladas, dentre outros exemplos de incentivo; fazia parte de uma turma que considera como “*rebeldes sem causa*”, mas nunca deixou de estudar (fez curso de informática pago pela avó e curso de alemão, língua que busca não perder o contato até hoje), mesmo enquanto não passava no Vestibular (ao entrar na UFRGS já estava cursando seu segundo curso técnico).

Carol fala que suas escolas eram escolas tradicionais e boas, comparável em qualidade com as particulares, no entanto, não conseguiu lembrar se houve ou não as greves de professores que costumeiramente ocorriam nos anos 90, reforçando uma característica sua que ao longo da entrevista vai se revelando: Carol parecia na escola cumprir compromissos apenas com o corpo, pois seu espírito há muito buscava outras coisas, quase sempre ao sabor do vento.

### ***Preparando a viagem***

Os preparativos da viagem de Carol pelo mundo iniciaram cedo. Embora pareça ser solitária caminhada, revela-se, de início, na relação afetiva com os saberes e fazeres familiares. Seu pai, vendedor por profissão, idealista e visionário por vocação, aparece intenso em sua história. Carol nos fala da filiação de seu pai ao PDT (chegando a presidir por um tempo o diretório local do mesmo), das defesas ferrenhas aos projetos educacionais e culturais do partido (mais precisamente do “brizolismo” de então), de seus próprios projetos, do seu gosto pela escrita e pela leitura<sup>352</sup> que estimulava Carol e seus irmãos a ler e escrever (às vezes por castigo), comentar reportagens e fazer argumentações. O ápice dessa vocação paterna materializou-se na criação de um jornal chamado “O Ronco do Chimarrão”, o qual não durou muito. Contrário a qualquer religião, sequer imaginava que sua filha mais velha havia feito catequese escondida. Hora viajando como vendedor, hora ocupado com seus projetos políticos, o acompanhamento do pai de Carol à sua escolarização e de seus irmãos parecia apenas basear-se na atenção aos resultados escolares, ao rigor nos horários de saídas e chegadas dos filhos e às sanções impostas aos filhos de acordo com os resultados (privá-los

---

<sup>352</sup> Carol fala que seu pai chegou a cursar jornalismo, mas não se lembra em que época foi ou se chegou a concluir o curso.

de sair nos finais de semana, mais horas de estudo, etc.). No entanto, fica evidente que a presença cotidiana de seu pai nesse processo é marcada mais por seus princípios, valores, exemplos e estímulos, do que por ações presenciais, concretas e sistemáticas. Essas, comuns a inúmeras famílias, ficava por conta da mãe de Carol.

Professora de classes especiais e também de Língua Portuguesa em escolas estaduais e hoje Diretora de escola, a mãe de Carol assumia vários papéis no cotidiano familiar, principalmente pelo fato de que ela é que garantia praticamente sozinha o sustento familiar nos períodos em que seu pai não conseguia contribuir suficientemente. Dentro do possível, era sua mãe que acompanhava de perto as tarefas dos filhos e que participava das reuniões escolares. Assim como o marido, estimulava os filhos para o gosto pela leitura e escrita, auxiliando-os também nos problemas de ortografia e gramática, em virtude de sua profissão. Dedicada ao trabalho, Carol conta que sua mãe fez vários cursos de especialização. Sobretudo, na visão de Carol, sua mãe era uma batalhadora: “*Quero dar meu diploma prá ela*”, diz Carol, como reconhecimento e desejo de retribuição do seu esforço.

Os vínculos, relacionamentos e participações familiares não se reduziam ao pequeno núcleo formado por seus pais e irmãos. Perto da escola e de casa estavam a padaria do avô, ao lado desta a banca de revistas do tio (Carol atribui uma grande importância ao acesso livre às inúmeras coleções e revistas que a ajudaram a “*conhecer “mais do mundo”*”), que também estava ao lado da lojinha (de várias coisas) da avó. A avó, por sua vez, seguidamente auxiliava financeiramente nos sustentos da casa, “patrocinava” as necessidades escolares dos netos, assim como tinha forte (e respeitada) influência moral.

Nas intermináveis fugas da escola para fumar cigarro com as colegas desde a sétima série, Carol fortalecia seu pouco apreço pela sua cidade (ou pelo seu *estar* nela): “*A gente achava Venâncio um buraco*”. Não obstante, no bom relacionamento de amizade com um prima-irmã, havia espaços para alimentar um sonho de “*Correr o mundo*” e de “*levar uma vida alternativa*”.

Suas amigadas, dentro ou fora da escola, mais do que formar um capital social<sup>353</sup> e cultural passível de converterem-se em avanços escolares, apoiavam-se mutuamente e conspiravam para “*querer algo melhor lá fora*”, fazendo com que os avanços escolares fossem, talvez, apenas um obstáculo a mais, obrigatório<sup>354</sup>, a ser cumprido da maneira menos “desprazerosa” e conflitante possível. Nisso, Carol parecia ser especialista. Mesmo não gostando de muitos professores, conta nunca ter entrado em conflito grave ou deixado de respeitá-los. Explica que o fato de gostar muito de argumentar e de escrever possivelmente a tenha ajudado a suprir ou “disfarçar”, perante as suas escolas, as suas dificuldades e desinteresse em várias matérias específicas. Quando muito necessário fosse, estudava e aprovava, sem preocupar-se com notas ou conceitos finais. O auxílio da irmã mais velha e momentos de estudo com sua prima não eram raros. Ao mesmo tempo, talvez pelo fato de sua mãe ter sido professora nas escolas em que estudou, tinha um bom trânsito entre os professores, embora considere que não tenha tido algum tipo de favorecimento, ao menos explícito ou concreto.

### ***Nem tão rebelde...***

Em sua adolescência Carol, algumas vezes por conta própria e em outras “estimulada” pelos familiares, experimentou algumas coisas a mais: trabalhava esporadicamente na lojinha da avó atendendo clientes (não gostava, por não apreciar lidar com o público), trabalhou algum tempo em uma vídeo-locadora (gostou muito) e também em uma fumageira (detestou). Estes dois últimos trabalhos, realizados enquanto ainda cursava o Ensino Médio, Carol buscou-os por conta própria “*Vi que alguma coisa eu tinha que fazer, pois minha mãe trabalhava muito*”, não somente para ter o seu próprio dinheiro, mas para talvez buscar (ou mostrar) algo a mais para si própria.

Coincidindo com o último ano de Ensino Médio e as naturais indagações sobre o futuro que muitos alunos se fazem, a separação dos seus pais parecia aparecer não como algo destrutivo, mas como elemento importante para o seu “amadurecimento”: “*Antes disso, eu não estava nem um pouco preocupada*”. Diante das bifurcações que tornam-se bem visíveis

---

<sup>353</sup> A maioria dos amigos ou colegas de Carol pensavam em fazer algum Curso Superior: “*a gente se ajudava, incentivava a buscar alguma coisa lá fora...as meninas saíram para ser atriz, estudar, Filosofia, Direito...os meninos ficaram na mesma, ficaram trabalhando... parece que o tempo parou, não buscaram um ensino Superior.*”

<sup>354</sup> “*...Ir à escola, era uma obrigação imposta pela sociedade, pela minha família.*”

em momentos como este, Carol fez suas escolhas: “*Senti a necessidade de ir atrás... de fazer alguma coisa*”, centrou-se mais nos estudos, começou a praticar Ioga e (sem colocar [ou fixar] integralmente “os pés no chão”) a fazer as malas para suas viagens. “*Eu poderia fazer artesanato, sair por aí, mas não deu certo. Então, outra opção era o Ensino Superior, ganhar o meu dinheiro e girar o mundo*”.

### ***Deixar-se ao vento... girar o mundo***

Assim que Carol concluiu o Ensino Médio, sua mãe juntou as economias possíveis para alugar um pequeno apartamento em Porto Alegre e enviar seus filhos para continuar os estudos. Sua irmã já estava na capital, cursando pré-vestibular. Veio com seu irmão (o qual faria o Supletivo) que hoje mora em Santa Catarina: “*Meu irmão até hoje não se achou*”.

Carol explica que foi para Porto Alegre “*na onda*” dos seus irmãos, uma vez que não havia planos imediatos. Assim que chegou, procurou trabalhar como vendedora (de cursos de inglês), mas sua dificuldade de “*Lidar com o público*” a fez logo desistir. Com ajuda familiar, seus três anos de buscas iniciaram com um curso pré-vestibular em 2001 e de um Curso Técnico em Hidrologia em 2002, após sua primeira tentativa no vestibular, o qual serviria de “escada” para o curso de Biologia. Considerava a sua inclinação para a Biologia muito em função das boas aulas da sua professora na escola, mas também, pensamos, de suas aspirações interiores, sintetizadas em outro momento da entrevista, no qual fala que “*...minha religião é o ser vivo*”. Navegando entre os ventos das possibilidades, os testes vocacionais que realizava na escola não a satisfiziam: “*Ah, eles davam meio equilibrado, davam engenharia....e eu queria que desse artes, música*”.

Após a sua segunda tentativa de vestibular, em 2003, Carol cursou o CEUE<sup>355</sup> e iniciou outro curso técnico (Segurança no Trabalho, em uma Escola Técnica Federal em cidade próxima a Porto Alegre), sendo que já havia mudado de planos: faria vestibular para Geologia, disciplina que tivera contato no curso Técnico, a qual não se distanciava das Ciências da Terra e da Natureza, as quais tinha afinidade. Sendo seu primeiro vestibular “um teste” e seu segundo “uma tentativa”, seu terceiro, para Geologia, foi realizado com mais confiança, pois se sentia preparada.

---

<sup>355</sup> Centro Universitário dos Estudantes de Engenharia da UFRGS. Grupo voluntário criado pelos estudantes dos cursos de Engenharia da UFRGS, o qual mantém, há vários anos, um curso pré-vestibular gratuito.



Classificada no curso, resume assim seu ingresso no mesmo: “*Dai eu fiz (vestibular), passei...caí de pára-quedas lá*”, como que tivesse sido aleatoriamente “conduzida” ao curso, sem muita opção ou desejo de controle. Embora satisfeita com seu curso (por gostar do contato da terra, com o meio, sem se sentir “presa”), acha-o difícil e “*picotado*” (em função da diversificação dos horários das disciplinas, todas diurnas). Sente dificuldades em se concentrar nos estudos e com falta de privacidade, morando em casa de estudante e tendo que compartilhar o quarto. Ainda assim, considera sua aventura longe de terminar: quer correr mundo, cursar Filosofia, “*andar por aí*”. Por enquanto, os R\$220,00 de bolsa-auxílio e os poucos recursos enviados por sua mãe a ajudam a manter-se, em estudos e sonhos, na universidade. Elogia e usufrui bastante da política de assistência estudantil<sup>356</sup> e de outras oportunidades (cinema universitário, atividades culturais, etc.) da “*mãe UFRGS*”.

Ao final da entrevista, recorrido com a memória todas essas etapas e possibilidades, Carol procura sintetizar e priorizar de que forma chegou onde está: “*Na marra, com as calças na mão...não queria parar numa fábrica, queria evoluir*”. Seu gosto pelo teatro, violão, Ioga, artesanato, astrologia e por um mundo ainda não degustado suficientemente, ao que parece, continuam fazendo Carol estar um pouco aqui... e um pouco em qualquer lugar. Deixando-se calma e conscientemente ser levada pelos acontecimentos, parece viver a Universidade, não tão presente em sua adolescência, como se fosse apenas mais um pretexto e etapa para poder “girar o mundo”, ou melhor, conhecer seus mundos exteriores e interiores.

Um percurso escolar “quase neutro” e “inevitável” (aparentemente “sem sentido”, por melhor que possam ter sido suas escolas) conduzido e amparado por experiências familiares com suficientes disposições e presenças afetivas e materiais, ajudaram-na a mostrar o mundo que quis ver... e a fazer suas malas.

Muito interessada e incentivadora desta pesquisa, meses depois envia uma mensagem eletrônica falando de outra lembrança importante em sua caminhada, a qual havia deixado de falar: é vegetariana.

---

<sup>356</sup> Através da SAE – Secretaria de Estudos Estudantis, os alunos da UFRGS têm acesso a alguns serviços e benefícios, principalmente se comprovado carência econômica.

Conversa com Carol, via correio eletrônico, realizada entre 26 e 27 de setembro de 2008.

Prezada (Carol),

Te envio minha interpretação de nossa entrevista, a qual fará parte da Tese de Doutorado. Peço que escolhas um nome fictício para ti, aguardando também possíveis correções, acréscimos e comentários sobre o texto, se assim o quiseres fazer.

Tenho três perguntas:

1) Teus avós e tios (da padaria, lojinha e banca de revistas) são paternos?

*Não, são maternos!*

2) Tua irmã veio fazer vestibular para quê? Conseguiu passar? E o que faz hoje?

*Minha irmã desde criança sempre quis ser médica. Deve ter tentado fazer uns 5 vestibulares pra Medicina em universidades federais, não passou. Ai ingressou no curso de Biomedicina da FEEVALE, concluiu e hoje faz mestrado na área. Passou ainda, recentemente, no Curso de Sistemas e Serviços da Saúde, na UERGS. Sempre foi muito estudiosa e interessada!*

3) Teu irmão completou o Supletivo? Faz o quê em SC?

*Ele completou o Supletivo em escola particular; passou em Serviço Social na UFSC (minha mãe não acreditou qdo soube!!), mas não gostou e foi muito mal nas disciplinas. Voltou há 2 meses pra Venâncio, onde está muito entusiasmado ajudando bastante minha mãe numa nova empreitada: a tentativa de se eleger vereadora, pelo PDT. A principio, fará um novo vestibular para Geografia, na UFSC.*

*João; fiz algumas poucas e pequenas correções no texto, como por ex, o nome é Cefav, sem e no final. Tb substituí (...) por Carol! Gostei muito da tua interpretação, acho q ficou fiel ao q realmente é (ou melhor: que foi, ou que está, hehe).*

*Faz 2 meses que saí da Cefav e fui morar no centro de Porto Alegre, num apartamento de 4 quartos, onde divido com 2 antigos moradores da Cefav e mais uma menina. Ainda tentando me adaptar a essa nova vida, posso dizer que morar na Cefav é muito bom, mas sair de lá é melhor ainda! Às vezes sinto falta daqueles 108 moradores e daquele tipo de vida muito peculiar...*

*Pretendo, ano que vem, morar numa casa ou apartamento que tenha sacada ou um pátio, pra ter mais plantas, silêncio e mais espaço.*

Um grande abraço para ti!!

*Outro pra ti tb!!!! Muita boa sorte em teu trabalho!*

*Carol*

Obs.: Não utilizamos as normas da ABNT sobre citações e referências de mensagens eletrônicas, a fim de preservarmos a identificação dos participantes da pesquisa. Para diferenciarmos as falas dos entrevistados transcritas no texto dos seus comentários por escrito enviados via correio eletrônico ou incluídos no corpo do texto, estes últimos serão identificados através de avisos em notas de rodapé.

## 2 RODA-VIVA

Alice, 24 anos, branca, nascida e criada em Bento Gonçalves – RS. Estudante de Medicina na UFRGS desde o primeiro semestre de 2004. Naquele Concurso Vestibular, 4.567 alunos concorreram para ocupar uma das 140 vagas do curso (32,6 candidatos por vaga). Alice fez parte dos aproximadamente 15% dos alunos aprovados naquele ano em Medicina que haviam cursado a maior parte de sua vida escolar em escolas públicas.<sup>357</sup> Entrevista realizada em 12 de setembro de 2007.<sup>358</sup>

Em um agradável bar ao ar livre, próximo ao Campus Central da UFRGS, Alice acende o seu primeiro cigarro (vício persistente, fruto de sua já bem mais calma rebeldia) e, antes mesmo de podermos colocar o gravador em funcionamento, faz do final da entrevista o seu início, já anunciando de forma sintética e objetiva dos “comos” e dos “porquês” de ter conseguido entrar em um curso tão concorrido. Alice explica que há dias vinha pensando sobre essa entrevista e sobre o que seria interessante falar. Dessa forma, sua memória privilegiada de datas e fatos, seu interesse em revisitar algumas histórias particulares, bem como a sua disposição em contribuir para o estudo, permitiram colorir as quase quatro horas do encontro com uma interessante história.

***Pelo fim...***

Dessa história, anunciamos, sem sobreaviso e preparo, alguns “apesares” (atribuídos por Alice a si mesma e à sua família)<sup>359</sup>, os quais poderiam ser considerados, no mínimo, como contraditórios a um esperado percurso escolar “digno” de alcançar uma aprovação em Medicina: ela conta foi má aluna, “respondona”, contestadora, desorganizada, indisciplinada, prepotente, que fugia da escola, faltava aulas, acordava tarde, não tinha boas notas, tinha imensas dificuldades com matemática e química e não gostava de nenhuma das cinco escolas em que estudou. Nasceu quando sua mãe tinha trinta e oito anos e seu pai quarenta e três.

---

<sup>357</sup> (Dados calculados pelo autor.) Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS**: dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007.

<sup>358</sup> Conhecemos Alice por intermédio das mensagens eletrônicas enviadas aos alunos do Curso de Medicina da UFRGS, com o auxílio da aluna Carolina Valdez e da colega Profª. Ana Lígia de Paula Ramos, do Instituto de Biociências da UFRGS.

<sup>359</sup> Importa ressaltar que os adjetivos e atributos utilizados neste texto sobre Alice são exatamente os mesmos (e com a mesma contextualização), utilizados pela entrevistada. Pelo fato de Alice dispor desses termos, em sua história, misturando ironia, humor e compaixão, o autor crê que a tentativa de utilizá-los da mesma maneira neste texto respeitará sua forma peculiar de expressar seu mundo e sua caminhada.

Embora nunca seja tarde para se nascer, para Alice pareceu ser um pouco tarde para eles serem pais. Alice descreve sua mãe como desorganizada, cheia de dívidas, permissiva e trabalhando muito, nunca impôs limites à filha única, chegando ao ponto de deixá-la à própria sorte em sua vida escolar. Seu pai, considerado por ela como louco e bipolar, fisicamente ausente, seguidamente causava vergonha a Alice com suas atitudes, segundo a mesma, deixando como referências concretas, uma história profissional e paterna malsucedida ou até mesmo inexistente. Desse caos (e talvez seja esse mesmo caos seu principal fermento), sobrevém a genialidade, a loucura, o brilhantismo e uma força quase indomável (e inominável) de Alice para conhecer, para ler, para escrever, para contestar, para “fugir” do lugar que já lhe era estranho e provar a si e aos outros o seu valor e a sua sanidade.

Com isso, assim como Alice o fez em sua entrevista, apresentamos nesse início o seu “final”: “*mãe desordenada*”, “*pai doido*”, “*filha caótica*”. Eis as personagens principais dessa história que tomaram força durante o grande percurso detalhado e quase sem pausas das palavras de Alice. No fim, por entre os numerosos fatos e feitos relatados, sobrevém os sentimentos que perduraram e que sustentaram sua caminhada, brilhando assim em sua história (dentre outras forças que marcaram presença): o amor, a gratidão e um orgulho sem mágoas e generoso. E sim, claro, de acordo com as palavras de Alice, “*muita hora-bunda*” de estudos para passar em Medicina.

### ***...e pelo início***

A história que Alice conta contempla a vinda para a cidade de seus avôs maternos, oriundos das margens do Rio das Antas, no interior de Bento Gonçalves. Com pouca escolaridade e pouca perspectiva de que o seu armazém ribeirinho pudesse prover um melhor futuro para os cinco filhos, mudarem-se para a cidade. Seu avô, iniciador na família no hábito da leitura (devorador de jornais), empregou-se em uma autarquia<sup>360</sup> e sua avó tornou-se cabeleireira. Ambos estimularam que a filha mais velha, mãe de Alice, fizesse uma faculdade. Esta tornou-se professora na área das Artes Visuais. Na esteira, mais quatro irmãos também buscaram o Ensino Superior. Assim como prosperaram economicamente, no século passado, muitas famílias e muitas cidades da região serrana do Rio Grande do Sul, toda a família de Alice prosperou. Menos a sua mãe.

---

<sup>360</sup> DAER – Departamento Autônomo de Estradas de Rodagem.

Já professora da rede estadual, a mãe de Alice, encontrou em sua vida um chileno excêntrico, galanteador, maduro em idade, aventureiro, libertário e culto. A erudição deste homem, suas declamações de Neruda<sup>361</sup>, somadas ao seu gosto musical que incluía a música clássica e algumas eternizadas canções de Chico Buarque, não foram apenas qualidades que incentivaram a curta união que fez Alice chegar entre nós. Alice parecia falar tanto dessas qualidades como da loucura de seu pai, ao longo de toda a entrevista, da mesma forma: com uma bem-humorada admiração e respeito. Boêmio e imprevisível, seu pai desaparece fisicamente cedo dessa história, vivendo sua vida sempre longe da família<sup>362</sup>. Mas não sem antes de Alice lembrar do ambiente rico em “*substrato cultural*” que seu pai proporcionava, das inúmeras vezes que ele dizia o quanto ela era inteligente, das vezes em que a fazia cantar canções inteiras ou escrever em espanhol (ele nunca falava com ela em português) os textos que ela lhe mostrava em português.

Alice morou com sua mãe na casa dos avôs maternos até completar um ano. Após um longo período pagando aluguel, para lá retornaram por mais dois anos, quando tinha doze anos de idade. As constantes dificuldades financeiras da mãe de Alice e a pouca ajuda de seu pai fizeram-na parte do “ramo pobre” da família<sup>363</sup>. Mas nem por isso sua família se fez distante. A convivência com as primas que estavam em idade escolar, lembra, a estimulava a brincar de ler e escrever. Também rodeada de livros que sua mãe e tias dispunham, aos cinco anos de idade Alice já sabia ler e escrever. E, também, a tomar decisões, com a “*condescendência*” materna: lembra que quando estava no Jardim de Infância, tendo alguns problemas de relacionamento com a professora, decidiu não voltar mais para a escola, sem nenhuma objeção de sua mãe. Dois meses depois, sentindo falta da escola, decidiu retornar.

A vida escolar de Alice foi marcada por uma autonomia e liberdade pouco sonhada pela maioria dos adolescentes: pouca ou nenhuma medida era tomada por sua mãe quando Alice fugia das aulas pulando muros ou passando por buracos de cerca e no meio das vacas, quando era prepotente com os professores, quando faltava a metade das aulas do ano letivo, quando ficava em recuperação, quando teve um namorado com o dobro da sua idade ou

---

<sup>361</sup> Pablo Neruda, conhecido e aclamado poeta chileno.

<sup>362</sup> Alice conta que seus pais pouco moravam juntos (ele vivia e trabalhava em Porto Alegre) e que quando tinha seis anos, foi avisada “oficialmente” que eles não estavam mais casados.

<sup>363</sup> Por descender de colonos italianos, como a maioria das famílias de sua região, o conceito de família (e o alcance de sua autoridade moral sobre os seus membros) é largamente ampliado, considerando avôs, tios, primos, tios-avôs, etc., próximos ou distantes.

quando encontrava sua turma “*underground*” nas noites e nos finais de semana. Inúmeras vezes, durante a entrevista, Alice relata episódios que ilustram o quanto sua mãe a deixava “por conta própria”, tanto em sua vida escolar como pessoal: fala de quando sua mãe autorizou-a a fumar na escola, de quase nunca acompanhar suas tarefas escolares, da mesma forma nunca interferir nas suas escolhas de entrar e sair das escolas que freqüentou, de não impedir suas saídas noturnas, de não ajudá-la a ser disciplinada, de tê-la levado à ginecologista pela primeira vez aos dezoito anos (e somente por estar com grave doença), da vez em que avisou, em uma das escolas que Alice freqüentou, que não a chamassem para nada, nem para pegar boletim.

Sua mãe, “*relapsa, desordenada, condescendente, desorganizada, permissiva*” e que não lhe “punha rédeas” também foi a mãe que lhe cobriu de livros “*Minha mãe não se ocupou em me disciplinar, mas me ocupou ao dar livrinhos*” e que talvez cuidasse dos passos da filha, mesmo que à distância “*Se perguntar para ela, ela vai dizer que foi estratégia...mas de fato, não foi*”. Também foi sua mãe que no momento mais crítico da vida escolar de Alice<sup>364</sup> impediu-a firmemente de perder o ano letivo, matriculando-a na escola onde lecionava; foi a mesma mãe que “permitiu” (e/ou apoiou) seu retorno para sua casa, em Bento Gonçalves quando Alice desistiu, ao final do terceiro trimestre do curso de Jornalismo (um dos mais disputados da Universidade); a mesma mãe que ajudou a bancar, entre protestos e espanto dos familiares devido ao abandono do Jornalismo, mais um ano de cursinho e mais vários outros de Medicina, fazendo mais e mais dívidas ao ponto de deixar de pagar as prestações do financiamento do pequeno apartamento em Bento Gonçalves. Também é essa mesma mãe que Alice reconhece e valoriza como trabalhadora, criativa, plena de habilidades artísticas e manuais, que também lhe ensinou essas coisas e que veio para Porto Alegre cuidar dela no seu último vestibular.

### **“Famiglia”**

Mas Alice e sua mãe nunca estiveram sozinhas. Segundo ela, como era de costume nas tradicionais famílias de descendentes de colonos italianos, avós, tios, primos e quem mais estivesse ao alcance tinham suas cotas de ajuda, cuidado, palpites, interferências, comparações e exemplos. Alice lembra dos professores e professoras de sua família que a convenceram a nunca fazer uma licenciatura; lembra de uma das tias, então influente na

---

<sup>364</sup> Quando deixou de ir à escola, quase ao final de ano, por ter sido vítima de difamação por seus colegas.

Delegacia Ensino da região, que conseguia livros didáticos para que pudesse estudar para o vestibular e que certa vez conseguiu matriculá-la em uma escola mais central para evitar o zoneamento na periferia<sup>365</sup>. Alice lembra também de outra tia que, recém separada e com mais de trinta anos de idade resolveu estudar para ingressar no curso de Medicina em Caxias do Sul (e conseguiu<sup>366</sup>), sendo esta mesma tia a que cedeu à Alice, por um tempo, um apartamento em Porto Alegre para morar; lembra de suas avós, brasileira e chilena, que volta e meia ajudavam financeiramente; de sua avó do Chile que de vez em quando mandava dinheiro para visitá-la e da cultura e conhecimentos que adquiriu com essas viagens; lembra de uma tia-avó que mal conhecia que a acolheu em Porto Alegre no seu primeiro ano em Porto Alegre; lembra também do aprendizado, exemplos e “competições” com as primas e primos, inclusive os primos que vieram antes dela para Porto Alegre também para cursar Medicina na UFRGS<sup>367</sup>.

Mas também havia outras dimensões, nas presenças familiares na vida de Alice, que desafiavam-na constantemente: se sentia, diante dos outros (os seus), o patinho feio, a gata borralheira, a ovelha negra, “a gorda” e “a louca”. Lembra que se achava mais feia que as primas, que “*Era a mais pobre, sem roupa, a mais pretinha da família*”<sup>368</sup> e a que mais problemas aparentava ter, dentro e fora da escola. Se, por um lado, não foram poucas as vezes em que seu potencial para o estudo (disposto à sua maneira) era reconhecido por seus familiares, por outro lado também não foram poucas as vezes em que se sentia, diante deles, pressionada ou criticada: “*Eu era a filha do louco, indisciplinada, não era bonita, não tinha roupa, ...pouco querida pelas pessoas*”.

Dessas intensas presenças familiares, não haveria, para Alice, como esquecer o que certa vez ouviu: “*Tu vais ser igual ao teu pai.*” Aos ouvidos desatentos, poderia aquela frase soar para Alice apenas como uma ameaçadora sentença ou como um maldoso desabafo de alguém diante de suas “malcriações”. Mas, diante de seu generoso reconhecimento das ambigüidades (e, portanto, humanidade) das pessoas e da sua família, aquela frase parece ter

<sup>365</sup> Já com “fama” conhecida em sua família, Alice conta sobre sua tia tentando convencer a diretora da escola a aceitar sua matrícula: “... *ela é demoníaca, respondona, braba, mas é muito inteligente...*”.

<sup>366</sup> Alice conta que passar no vestibular era algo muito festejado em sua família.

<sup>367</sup> Estes, inclusive, mobilizavam-se para emprestar ou conseguir com os amigos os livros de Medicina que Alice não conseguia comprar. Alice também não esquece as roupas que ganhava das primas e tias: “...*eu tinha tudo o que eu precisava. Nada era meu, mas eu tinha.*”

<sup>368</sup> Alice tem a pele clara, olhos claros e cabelos escuros. Referência suficiente, em certos meios, para ser considerada, no mínimo, “diferente”.

soado também como poderosa advertência (dura, mas talvez necessária) ou quem sabe deliciosa provocação (para o seu orgulho). E é assim que Alice parece reconhecer seus familiares: nem anjos, nem demônios, mas humanos e bem presentes.

### ***A escola desdenhada***

Não há como esquecer a frase de Alice sobre as instituições escolares que freqüentou: “*na verdade, eu tinha um grande desdém pela escola, um grande desdém*”. Alice desdenhava também todos os professores que achava que não tinham “*vocação para a licenciatura*”, desdenhava as aulas que achava fáceis e as difíceis também. Desdenhava os caminhos lógicos indicados pelos professores para chegar a determinado conhecimento, principalmente se já tivesse encontrado seus próprios caminhos. Desdenhava também a regra, a disciplina e os horários.

Já na segunda série primária (Ensino Fundamental) começaram seus problemas com matemática e com suas formas de organização. Sua mãe trabalhava o dia inteiro e Alice ficava na casa dos avós, sendo que ninguém olhava os seus cadernos ou lhe orientava. Alice conta: “*Aí eu comecei a me distrair*”. Embora algumas professoras lhe dissessem que era inteligente, seus problemas com matemática insistentemente pareciam querer lhe dizer o contrário. Na quinta série, suas tias conseguiram uma bolsa parcial de estudos em um colégio particular, dirigido por freiras: “*Um desastre! As crianças eram muito ricas, eu não tinha muita roupa, brinquedos*”. Foram dois anos em que Alice deparou-se também com certas exigências e disciplinamentos ainda não experimentados. A escola não pôde com ela: “*Aí resolvi ser anti-católica, politizada e contestar os valores de direita dos alunos*”. Além disso, buscou ser amiga, como diz, “*do pior dos piores*” naquela escola. Sua quinta e sexta séries passaram, dessa forma, entre muita fumaça de cigarro e pouca aula. Ao final do ano, por iniciativa da escola, sua breve aventura no ensino particular termina: por indisciplina, mau desempenho e inadimplência.

Com isso Alice mudou de escola, mas não de amizades: continuou, por muito tempo, saindo com “*a galera punk*”: “*Embora eu não tivesse atração por drogas ilícitas, eu tinha atração pela turma*” que, segundo ela, àquelas alturas já andava “*pegando pesado*”. De volta às escolas públicas, conta que foi passando e “*sendo passada*”, sendo a sua oitava série até mais tranqüila: apesar dos sustos em matemática, ter namorado um rapaz de vinte e três anos



no auge dos seus treze a fez ficar mais calma, ao menos naquele período. Ter sido pega por furtar uma prova de final de ano e tê-la passado aos colegas foi sua ação de despedida do Ensino Fundamental e daquela escola.

Em seguida Alice fez um curso preparatório, pago pela mãe, para prestar exames de seleção para uma Escola Técnica Federal localizada em frente à sua casa. O curso novo oferecido pela escola (Processamento de Dados) concomitante ao Ensino Médio parecia ser algo atraente e promissor. Entretanto, as aulas de Ensino Médio pela manhã, as de Processamento de Dados à tarde *“Eu não gostava de processamento de dados e não sabia o que eu estava fazendo ali”*, e as constantes brigas com o namorado não fizeram daquele ano o melhor de sua vida. Mas nada naquele ano foi pior em suas lembranças do que ser difamada naquela escola por apenas ter “ficado” com um colega de aula. É possível que pelas mãos da inveja alheia é que tenham aparecido dizeres, nos banheiros da escola, sobre as diversas “transas” com inúmeros colegas que Alice não teve. Assim mesmo, com *“fama de puta, achincalhada”* pelos alunos da escola<sup>369</sup> e injustiçada, ainda conseguiu agüentar a situação por dois meses: *“Fiquei arrasada e envergonhada... mas não contei prá minha mãe. Eu só chorava, mas não queria dar o braço a torcer”*.

Aos quinze anos de idade Alice abandonou mais uma vez a escola. Era setembro e o ano letivo ainda não havia terminado. Sua mãe, tendo sido avisada do ocorrido por algumas professoras da escola, *“...pela primeira vez na vida interveio. Me pegou pelo braço, me colocou na escola onde ela dava aula, prá eu não perder de ano.”* Conta que, a essas alturas, havendo muitas notas para recuperar, alguém nessa escola fez alguma “mágica” e ela foi aprovada. Em seguida, por intermédio da tia e com sua mãe não querendo que ficasse na mesma escola em que trabalhava, Alice matriculou-se na sua quinta escola.

Seus dois últimos anos de Ensino Médio foram mais tranquilos: recuperações em matemática, física e química, menos aulas e mais estudo *“Eu não ia muito ao colégio, mas estudava mais”*. Lembra que teve mais ou menos 50% de presença no Ensino Médio mas que havia, nos últimos dois anos, uma supervisora da escola que abonava suas faltas para que não reprovasse *“Eu não sei se me notavam naquela escola, mas ela me notou”*. No último ano, já

---

<sup>369</sup> Aliados à causa comum do “apedrejamento”, conta, esperavam-na no saguão da escola para as execrações meninas e meninos, filhas e filhos de uma sociedade conservadora *“...onde as pessoas acreditavam neste tipo de coisa...”*. Ou, para quem preferir, *gostavam de ou necessitavam acreditar*.

decidida a “*Não querer ficar atrás de um balcão*”<sup>370</sup>, cursou a escola de manhã e pré-vestibular à tarde. A essas alturas já havia começado a distanciar-se dos amigos “undergrounds”, buscando relacionar-se com “*peessoas do bem.*”

### ***A escola invisível***

Apesar de seu desdém pelas instituições escolares em que estudou (e ao mesmo tempo reforçando este desdém), Alice fala que “*Se eu tivesse estudado em escola particular eu seria prejudicada*”. Se por um lado reconhece o quanto um “disciplinamento” lhe faz falta hoje no exigente curso de Medicina, por outro lado acredita que as escolas públicas em que estudou a “deixaram ir adiante” por serem menos exigentes. Da mesma forma Alice estende esse paradoxo ao comportamento de sua mãe, afirmando que se a mesma tivesse sido mais rígida com ela, dificilmente conseguiria chegar onde hoje está.

Difícil negligenciar, entretanto, a possibilidade de que algumas habilidades suas terem sido muito notadas nas escolas por onde passou. Seus “*Surtos de interesse*” sobre determinados assuntos, sua intensa curiosidade por diversos saberes, as diferentes formas que descobria para estudar o que os professores tentavam ensinar e o seu intenso e variado vocabulário talvez não tenham sido os únicos atributos que poderiam chamar a atenção de seus professores. Devoradora de livros desde pequena (preferia ficar sozinha em casa degustando-os do que estar na escola ou ter que estudar para provas), Alice também tornou-se “escritora profissional”: ainda no Ensino Fundamental, descobriu que suas habilidades para escrever e seu intenso e duradouro namoro com os livros poderiam lhe render alguns trocados. Começou primeiro a fazer (vender) trabalhos escolares para os colegas, em seguida para os amigos dos colegas, chegando ao ponto de ficar conhecida e muito requisitada. Dar aulas particulares para crianças também era outra forma de poder ganhar algum dinheiro. Não demorou muito para que estivesse fazendo trabalhos acadêmicos para alunos de cursos superiores, numa intensa e crescente produção: “*Era uma indústria interminável*”. Essa sua fama (e faina) de ler, saber e escrever acompanhou-a também na sua chegada ao Ensino Superior, possibilitando-a fazer vários trabalhos acadêmicos, traduções, compilações e transcrições para colegas, primos, amigos e professores.

---

<sup>370</sup> Embora tendo pouco apreço pela escola, Alice nunca cogitou parar de estudar. Buscando distanciamento da vida cheia de dificuldades financeiras, pensava sempre em melhorar de vida financeira: “*...eu não queria ficar em Bento, nem ser secretária...*”.

Assim como ocorreu nas escolas pelas quais passou, suas dificuldades em acordar cedo, cumprir horários e estudar com antecedência parecem não agravar o “*Desempenho medíocre*” que afirma ter em algumas disciplinas do curso de Medicina, embora nunca em sua vida escolar e acadêmica tenha, de fato, sido reprovada em qualquer disciplina.

Mesmo que desdenhadas, neutras ou invisíveis, as escolas de Alice nessa história existiram, pois delas Alice centenas de vezes fugiu e a elas centenas de vezes voltou. Escolas que a desafiaram e foram desafiadas: “*Se eu fosse disciplinada, não precisava de escola, só de estudo*”.

### ***Paciência, saber e livros (a escola paralela)***

“*Era eu, o livro e a solidão*”. Para Alice, essa sempre foi a sua melhor maneira de conhecer e aprender. Certa vez, pedindo a seu tio, professor de física, auxílio para um determinado problema, recebeu como resposta: “*Está no livro. Só me pergunta o que não estiver nos livros*”. Alice lembra da frase do seu tio como um marco importante na sua história de relação com o estudo escolar: “*Claro, tá nos livros... tudo o que precisa estudar prá passar tá nos livros!*” Lembrando sua grande dificuldade em aprender (“*Eu não aprendo com alguém me dizendo como as coisas são*”), conta que sua estratégia de não assistir as aulas desinteressantes para depois buscá-las nos livros funciona bem no curso de Medicina: “*Marquei uns cinco ou seis professores que me ensinaram coisas sobre a vida, sobre postura de ser médico, sobre ética, honestidade, humanidade...nenhum eu vou guardar por que me ensinou as técnicas de parto. Um livro vai me ensinar as técnicas de parto*”. Nos primeiros semestres do seu curso havia cadeiras que conhecia o professor no primeiro dia de aula e só voltava no final do semestre para fazer as provas finais. Essa prática, conta, perdeu força ao longo do curso com as exigências dos estágios.

Assim é que Alice descobriu que os livros, seus antigos companheiros na aquisição de uma vasta cultura, não serviam apenas para mostrar-lhe os mundos que gostava de conhecer. Eles também podiam ajudá-la com aquilo tudo que era lhe imposto saber. Aos poucos vai reconciliando-se com os estudos das disciplinas escolares, principalmente ao longo dos três cursos pré-vestibular que fez. Conta das pazes que fez com as disciplinas exatas, da maratona de estudos ao preparar-se para o seu segundo vestibular para Medicina, mas nunca aceitando as formas como as disciplinas eram organizadas.

Seus métodos de estudos eram próprios e “*na contramão*” do que se passava nas salas de aula, sendo que Alice continuou seletiva em relação a quais aulas assistir, inclusive as do pré-vestibular. Ao fim e ao cabo, Alice descobriu em si mais uma habilidade: “*Para passar no vestibular não precisa ser inteligente, precisa ser paciente*”.

### ***Paciência, persistência, providência***

Alice queria Letras. Mas, por motivos um pouco misturados<sup>371</sup>, Jornalismo foi o caminho escolhido. Conseguiu, com dinheiro da avó e ajuda da mãe, desconto em uma franquia de conhecido curso pré-vestibular, sendo o suficiente para que, em sua primeira tentativa, passasse no Vestibular de Jornalismo da UFRGS, um dos mais concorridos dessa Universidade. Aos dezessete anos muda-se para a casa da tia-avó, em Porto Alegre, para iniciar o curso.

A convivência difícil com sua tia-avó, a vida absolutamente espartana e sem dinheiro, os inúmeros “bicos” para se sustentar, a descoberta, aos poucos, de que não tinha aquele *timing* para jornalista<sup>372</sup> que seus colegas demonstravam e, por fim, uma grave doença contraída no seu terceiro semestre de curso começam a conduzir Alice para outros caminhos. As incontáveis visitas a incontáveis ginecologistas obrigaram-na a organizar seus exames diagnósticos e a buscar conhecimentos sobre seu caso. Em uma dessas consultas, levando consigo seus exames, conhecimentos e fragilidades, Alice conheceu uma médica que admirou-a. Admirou a competência dessa médica, sua humanidade, a forma de cuidá-la e também as marcantes palavras: “*Tu és muito organizada. Poderias ser médica*”. Alice lembra que esta boa relação perdura até hoje, falando que costuma ir ao consultório desta boa médica, às vezes só para conversar. No entanto, naquele momento, só havia forças para guardar o incentivo dado. O longo e doloroso tratamento e convivência com o HPV minou as forças de Alice. Decidida a desistir do curso de Jornalismo, ligou para sua mãe e disse: “*Mãe, tu me aceitas de volta?*”.

---

<sup>371</sup> Não lhe agradava a profissão de professora e tampouco era incentivada para isso. No caso, a profissão de sua mãe não era considerada por ela como algo estimulante. Uma certa pressão social e familiar por algum curso de maior prestígio pode ser também considerada nessa história.

<sup>372</sup> Explica que era lenta comparada aos colegas, pois gostava de se aprofundar nas coisas.

A desistência do curso e o retorno à Bento Gonçalves na metade de 2002 causaram uma certa contrariedade em alguns membros da “família”, sendo que até mesmo Alice não entende bem as “razões do coração” de sua mãe: “...foi a falta de noção da minha mãe que me deixou desistir do curso”, conta, um pouco espantada e um pouco agradecida.

A idéia de Medicina (agora também incentivada pela tia médica e pelo fato dos primos já estarem fazendo este curso em Porto Alegre) toma corpo naquele mesmo ano, sendo que, no segundo semestre, mais uma vez com ajuda de sua endividada mãe “*Eu era independente mas dependente das dívidas e permissividade da minha mãe*”, Alice matriculou-se em um bom curso pré-vestibular na cidade de Caxias do Sul. Sua doença e a falta de dinheiro para o transporte e para pagar o curso fizeram-na parar e estudar por conta própria.

Alice fez um bom vestibular em janeiro 2003 para Medicina (sendo a universidade pública a única hipótese) sabendo que não passaria, mas que serviria como ensaio para a sua próxima batalha. Mobilizando namorado, advogado<sup>373</sup>, mãe e meia-irmã<sup>374</sup>, voltou para Porto Alegre para estudar novamente. Procurou um ex-professor, sócio de um famoso e caro curso pré-vestibular, munida do seu Boletim de Desempenho e de uma grande disposição em convencê-lo a conseguir uma bolsa de estudos sem a obrigação de ter que trabalhar para o curso<sup>375</sup>.

Determinada a passar naquele ano, Alice afirma que sua opção por aquele curso tão disputado foi “*Uma escolha racional*”. Avisa que “*Não foi por amor à Medicina*” que escolheu esse curso, embora, durante a entrevista, não deixe de estabelecer relações entre os bons exemplos de sua médica ginecologista, de sua tia e primos médicos, inclusive de um dos primos, psiquiatra, o qual muito admira pelo seus conhecimentos e cultura. Da mesma forma, reconhece nesse curso uma possibilidade de ter “*Um valor social*”, ao poder ajudar as pessoas.

De qualquer sorte, sua escolha racional para Medicina parece ter-se somado a outras motivações e desafios, ao ponto de buscar, com todo ímpeto possível, encontrar “uma outra”

---

<sup>373</sup> Fazendo com que sua mãe movesse uma ação trabalhista, cujos valores conseguiram pagar o empréstimo feito pelo namorado.

<sup>374</sup> Filha de seu pai, que mora no Estado do Rio de Janeiro.

<sup>375</sup> Dar descontos ou “bolsas” em troca de um turno de trabalho, principalmente se o aluno tiver boas chances de se aprovado no próximo vestibular é prática comum em alguns cursos pré-vestibulares.

dentro de si: *“Sempre existe outro alguém dentro da gente quando a gente quer muito uma coisa”*.

Alice queria muito passar em Medicina naquele ano de 2004. Como ela mesmo conta, *“Entre num surto metódico, absurdo”* de estudos. De volta à casa da tia-avó, em Porto Alegre, entrou em uma fase de *“Ultra-organização...era repetitiva, desesperada, absurdamente regrada”*. Sua forma de organização não prescindia, naturalmente, dos seus próprios métodos: continuava escolhendo quais disciplinas do cursinho assistir, quais conteúdos estudar, usava seus próprios caminhos para entender e decorar e misturava todos os livros que estivessem à disposição<sup>376</sup>. A presença deste “outro alguém” dentro de Alice (talvez uma verdade, talvez metáfora para quem percebe-se intensamente forte diante da fluidez dos acontecimentos) traduzia-se na quase certeza de que teria êxito no próximo vestibular, como também em sentimentos ainda não relatados em sua entrevista: *“Eu conheci o prazer de estudar, inclusive as exatas...foi um ano prazeroso, mesmo que trabalhoso. Eu era feliz”*.

Foi providencial a vinda de sua mãe para cuidá-la durante o vestibular de janeiro de 2004. Alice apenas conseguia fazer as provas, tamanho seu nervosismo: *“De fato, eu sou muito nervosa, posso me desestabilizar muito fácil”*. Sua mãe fazia comida enquanto sua amiga cuidava de acompanhar os resultados das provas. Não bastava ter tirado primeiro lugar no simulado, pois naquela semana de provas Alice colocava à prova muitas outras coisas. Para o seu alívio e prazer da “famiglia”<sup>377</sup>, Alice se classificou se entre as primeiras colocadas do curso.

### ***Escola, Vestibular e UFRGS***

Quem passa em Medicina *“É gênio num ano e asno no outro”*, pois já esqueceu o que não precisa nunca mais lembrar. Com esta frase Alice ilustra sua visão sobre o descompasso entre a escola, o vestibular e um curso superior. Para ela, *“Colégio é prá tu aprenderes a viver... quando eu tiver um filho, eu não vou escolher o melhor ou o pior colégio, eu vou escolher o do meio”*. Não sendo um “bom vestibular” garantia de um “bom curso”, lembra que ao iniciar o seu curso de Medicina, *“...parecia que eu tinha entrado em um colégio*

<sup>376</sup> Muitos desses livros eram de Ensino Médio do MEC, obtidos pela sua tia da Delegacia de Ensino de Bento Gonçalves, os quais Alice conta que cuidou com muito zelo, devolvendo-os intactos, por *“dever cívico”*.

<sup>377</sup> Passar no vestibular, lembra Alice, era muito festejado por sua “famiglia”.

*particular, ...os alunos eram muito ricos mas toscos...e eu me achava a única letrada”.*

Aos poucos Alice foi adaptando-se a este mundo, descobrindo as qualidades de seus colegas e mudando um pouco suas opiniões e hábitos. Agora, Alice não estuda sozinha: divide com seus colegas as matérias a serem estudadas, compartilha os “resumos perfeitos”<sup>378</sup>, as “colas” e os trabalhos, experimentando e contribuindo assim com os diversos “mecanismos de solidariedade” usados para cumprir com as exigências do curso<sup>379</sup>.

Entretanto, os mecanismos de solidariedade param por aí. Alice lembra que não existe no seu curso nenhuma ação institucional que identifique, reconheça, oriente ou auxilie (objetivamente ou subjetivamente) alunos com dificuldades financeiras como ela. Obter livros caríssimos e a impossibilidade de trabalhar e dormir suficientemente ao longo do curso são algumas das exigências materiais (sem falar nas simbólicas) que dificultam em demasia que alunos com dificuldades financeiras façam este curso.<sup>380</sup> O usual “comércio informal” de livros e a solidariedade entre veteranos e calouros, no seu caso (ainda mais com a ajuda dos primos), resolvem parcialmente o problema. Dessa forma, não bastam os poucos recursos que sua mãe manda para dividir o aluguel do atual apartamento de um quarto “*tosco e úmido*” com um amigo da amiga: é sempre necessário buscar sustento entre “bicos e BICs”.<sup>381</sup>

Olhando para além do seu curso, Alice afirma que se orgulha desta Universidade pelos benefícios que ela pode usufruir: “*Se não houvesse RU*<sup>382</sup> *eu não conseguiria ficar na Universidade*”. Além disso, lembra dos eventos culturais gratuitos (música, teatro, cinema) que costumava usufruir desde os tempos do Jornalismo, antes do curso de Medicina ocupar praticamente todo o seu tempo e energia. Coincidentemente com a entrevista anterior, realizada apenas um dia antes, escutamos pela segunda (e última) vez: “*A UFRGS é uma mãe*”.

<sup>378</sup> Resumos de matérias para provas, elaborados pelos alunos do curso. São declarados “perfeitos” quando não é necessário recorrer aos livros para complementar os estudos.

<sup>379</sup> Mecanismos estes que não impedem (ou até mesmo auxiliam) que o Curso de Medicina da UFRGS esteja entre os únicos seis do Brasil que obteve o maior conceito no ENADE. Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. **ENADE 2007** – Cursos Medicina. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/enade\\_curso\\_medicina.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/enade_curso_medicina.pdf)> Acesso em: 21 out. 2008.

<sup>380</sup> Alice acredita existir, em seu curso, casos de alunos pobres que entraram e saíram do curso sem que seus professores soubessem sobre suas condições econômicas. Tal problema é comum em vários cursos desta Universidade que não deixará de ser aprofundado (e por fim, notado), na medida em que aumentarem, ano após ano, os alunos cotistas que começaram a chegar a partir de 2008.

<sup>381</sup> BIC: Bolsa de Iniciação Científica.

<sup>382</sup> RU: Restaurante Universitário. Preço normal: R\$ 1,30 sem suco, R\$1,70 com suco, R\$ 0,50 para alunos que comprovem carência. Alice conta que hoje não solicita desconto no RU nem moradia gratuita na Casa do Estudante para “não tirar uma vaga para quem precisa”, uma vez que recebe uma bolsa (BIC) de R\$ 270,00.

Cansada de “*Levar uma vida de velha*” (referindo-se à falta de lazer e excesso de contenção de despesas), Alice decidiu relaxar e assumir naturalmente o seu endividamento (e o da sua mãe) como uma conta a ser quitada no futuro, às custas de sua profissão. “*Eu tenho uma dívida com a minha mãe, pós-formatura*”.

### *Êxodo...*

“*Saber é uma questão de querer saber ou não querer saber*”. Esta é uma das frases-lemas que Alice justifica como, diante de suas dificuldades escolares e de suas escolas públicas pouco exigentes, conseguiu passar entre os primeiros colocados em um curso em que são necessárias várias tentativas para passar<sup>383</sup>. Simples assim: querer saber, estudar muito, “hora-bunda”, pois tudo está nos livros. Suas “fórmulas” um tanto objetivas e simplificadas, utilizadas para resumir as *razões* do seu êxito no vestibular não deixam de ser, ao mesmo tempo, uma maneira de “contornar” (para não fazer doer muito) suas *motivações*. Afinal, a Medicina pode ter sido mais um *pretexto* do que uma meta. Ao “amenizar” as presenças e as forças morais, afetivas e emocionais que acompanham sua caminhada, racionalizando-as em horas de estudo, disciplina e força de vontade, Alice o faz sem negar essas mesmas forças: “*Eu queria muito mostrar para minha família de que, apesar de eu ter sido tão desajustada no tempo do colégio, eu podia ter um bom desempenho*”.

Não foi apenas o “acúmulo” de “horas-bunda”, capital cultural, social e de dívidas que garantiram o êxito de Alice chegar a um curso superior tão concorrido e prestigiado. Tal “êxito”<sup>384</sup> foi etapa necessária para facilitar os seus “êxodos”: “*Foi mais por vontade de sair de casa do qualquer outra coisa*”. Êxodo da casa, da sua cidade, da ordem e do conservadorismo, dos medos de certas profecias familiares se concretizarem. “*Sim, eu quis muito mostrar prá eles que eu podia não ser igual ao meu pai.*”

<sup>383</sup> Dos cento e quarenta aprovados em Medicina em 2004, apenas quarenta e oito passaram antes do seu terceiro vestibular. (Dados calculados pelo autor.) Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS**: dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007.

<sup>384</sup> Colocado entre aspas por ser o vestibular apenas uma passagem, filtro ou clivagem para uma etapa (curso superior) que, para alguns, pode ser muito mais penosa e distante da felicidade que possamos supor.



Ao final das longas horas de entrevista, Alice volta a lembrar de um pai que, além de “louco”, foi “*presente e amoroso*”: “*Ele não foi um pai ausente, mas problemático. Tinha muito orgulho de mim.*” Lembra (parecendo misturar culpa, carinho e orgulho) dos inúmeros momentos em que “adiava” os convites dele para encontrarem-se; das duas vezes em que ele orgulhosamente provou aos seus incrédulos companheiros de bar o êxito da filha no vestibular; das suas semelhanças: “*Eu sou um pouco parecida com ele, uma memória muito boa e meio louquinha*”; de quando ele ensinou a ela, quando muito pequena, a cantar “Roda Viva”<sup>385</sup>; da sua “degradação” mental nos últimos anos e de quando, há pouco tempo atrás, visitou-a para deixar a sua “única” herança: uma caixa de livros. Os olhos levemente marejados de Alice denunciavam, mais uma vez, a força de sua presença.

Alice sintetiza, enfim, que chegar aonde chegou teve mais a ver com autonomia do que com condições financeiras e escola. Ao longo de sua entrevista reconhece que o rico ambiente cultural de sua família, sua convivência social, sua liberdade e rebeldia possivelmente “pavimentaram” a estrada sólida de conhecimentos e habilidades em que caminhou. Há, entretanto, o que “impele ou atrai” alguém para uma caminhada: no caso de Alice, não era apenas sair de casa ou não querer “*Parar atrás de um balcão*”. Honrar e fugir do pai (com sua loucura, cultura e excentricidades), da mãe (com sua desorganização, permissividade e todas as dívidas) e de si própria (tendo um pouco de um e um pouco de outro): deve haver na vida poucas motivações tão fortes quanto essas.

Para Alice, que pretende especializar-se em Psiquiatria, a entrevista “termina” assim: “*Foi o que foi*”.

22/10/2008

Prezada (Alice),

ao te mandar esta mensagem espero e desejo que tudo esteja indo super-bem contigo! Em anexo está a minha leitura (escrita) da nossa entrevista. Procurei, da melhor forma possível, ser fiel à maneira “impactante” (mas que não perde a ternura) que contaste a tua história. Com isso podes, a princípio, te assustar um pouco com o texto, uma vez que ele faz uso (e até mesmo valoriza) da tua autenticidade e dos diversos adjetivos que usaste na entrevista.

Mesmo que a minha escrita possa parecer contundente ou “embrutecida”, procurei respeitar a ti, a tua história e as pessoas que dela fizeram parte. Conforme combinado, mando este texto para:

<sup>385</sup> Conhecida música de Chico Buarque.

- 1) Tua apreciação, correções, solicitações de acréscimos ou cortes, etc.
- 2) Solicitar que escolhas um nome para ti.

Um grande abraço prá ti, aguardando o teu retorno.

João

-----  
27/10/2008

*Professor*

*Li todo o texto assim que recebi, na semana passada ainda. Demorei pra responder porque estava às voltas com o SIC. Foi muito impactante pra mim ler o teu olhar sobre o que contei, um ano depois. Dá pra ver como devo ter falado pelos cotovelos, e como sou intensa com os sentidos. Um espelho no mínimo interessante. E pra não começar de novo a falar pelos cotovelos, aí vamos: gostei muito do olhar, é fiel às minhas memórias e muito afetuoso. Guardarei com carinho. Posso ser Alice.*

*E, boas notícias, deixei de fumar, há mais ou menos um mês. Devo ter fumado um cigarro atrás do outro durante a nossa conversa, e se me lembro bem, tu também é um ex-fumante. Alguma dica? Estou agüentando no osso com adesivos, chicletes e tudo o mais, mas por enquanto ainda é muito difícil.*

*E me avisa da data da defesa.*

*Um abraço, Alice.*

## 3 SEM MEDO DE SER FELIZ

Júlia, 22 anos, branca, nascida em Santo Ângelo e criada em Vitória das Missões – RS, município de 3.707ha, segundo ela mesma, citando os dados do IBGE 2008. Estudante de Medicina na UFRGS desde o segundo semestre de 2004. Naquele ano, 4.427 candidatos não conseguiram ser seus colegas neste curso. Entrevista realizada em 17 de setembro de 2007<sup>386</sup>.

A entrevista com Júlia é realizada no pequeno apartamento que divide com uma amiga, localizado próximo à Faculdade de Medicina e do Campus Central. Sua natural simpatia em me receber e sua disposição (e curiosidade) em colaborar abriram as portas desse apartamento e do que há de melhor em sua vida. Nessa história, pouco houve de ruim para contar. Se houve mais do que foi dito, sua maneira de ser feliz com a vida guardou bem isto consigo, ou pouca importância deu.

Júlia nasceu e foi criada na Região das Missões, no noroeste do Rio Grande do Sul. Seus pais, que se conheceram há mais de trinta anos, são naturais do mesmo município. Sua mãe, neta de um alemão proprietário de uma extensa área rural, foi herdeira de pequena fração destas terras, distribuídas também, ao longo do tempo, entre tios, irmãos e primos. Seu pai, gaúcho de “quatro costados”<sup>387</sup> e descendente distante de portugueses, tornou-se um médio produtor rural, vivendo esperançosamente os diversos infortúnios climáticos, econômicos e políticos que a agricultura e pecuária gaúcha sofreram nas últimas décadas.

A família de Júlia (ela, seus pais, dois irmãos e uma irmã) cresceu no meio rural e relativamente afastada das cidades. Para ir à escola, não havia muitas opções: ou era a escola mais próxima, ou a existente. No caso de Júlia, treze anos mais moça que sua irmã (que antes era a mais jovem), as opções também foram poucas, mas os exemplos foram muitos e bem próximos: em sua casa, todos na escola e na faculdade, inclusive sua mãe.

***Morando na escola e nos livros***

---

<sup>386</sup> Conhecemos Júlia por intermédio das mensagens eletrônicas enviadas aos alunos do Curso de Medicina da UFRGS, com o auxílio da aluna Carolina Valdez e da colega Profª. Ana Lígia de Paula Ramos, do Instituto de Biociências da UFRGS.

<sup>387</sup> Termo que se refere àqueles que assumem vigorosamente, em seu cotidiano, vários hábitos e valores considerados como típicos do gaúcho “tradicional”.

A “pré-escola” de Júlia foi em casa. Sua mãe, professora<sup>388</sup> estadual e primeira da família a fazer um curso superior, não deixava faltar os livros infantis e até mesmo as cartilhas de alfabetização. Júlia conta que aos dois anos sabia contar todas as histórias dos livros que sua mãe e irmã liam para ela. Contando também com as brincadeiras e “aulas” da irmã, entrou aos cinco anos de idade na primeira série já sabendo ler. Sua primeira escola foi a única em que estudou que era perto de onde morava. Lembra que ia sozinha e a pé para uma pequena escola rural de uma turma só: estudava junto com os poucos alunos da região, numa classe “multiseriada” (de 1ª à 4ª séries). Tendo sido aquela escola desativada ao final daquele mesmo ano, Júlia foi matriculada no ano seguinte na a escola em que sua mãe trabalhava, localizada no mesmo município. Por ser uma escola distante de sua casa, ia para lá de manhã cedo com sua mãe, passava as manhãs na biblioteca da escola lendo e fazendo trabalhos e as tardes freqüentando suas aulas.

Desde os seus primeiros anos escolares não foi necessário muito auxílio ou acompanhamento para as suas tarefas escolares. Júlia conta que como não tinha dificuldades na escola e que sempre cumpria com suas tarefas, nunca foi necessário que houvesse qualquer tipo de acompanhamento ou cobrança de seus familiares. Sua “imersão escolar” de dois turnos durou até o final da terceira série, uma vez que as aulas passaram a ser pela manhã. Sendo sua escola de 1º Grau (Ensino Fundamental) incompleto, sua sétima e oitava séries foram em uma escola municipal.

Já no Ensino Médio, Júlia mais uma vez optou na falta de opção: em sua cidade só havia aulas à noite e em uma escola muito distante, restando então morar com a irmã (então casada) na cidade de Entre-Ijuís, matriculando-se em uma escola estadual com aulas diurnas. Sua rotina escolar ao longo desses anos era praticamente a mesma: assistir todas as aulas, fazer bem todos os trabalhos e provas, tirar sempre mais que 9,0 em todas as matérias (qualquer nota mais baixa “*ficava feio no boletim*”), tudo isso pelo “simples” prazer em agradar a si própria (pois não havia exigências familiares nesse sentido, a não ser a de ir à escola) e em estar na escola. Júlia não só gostava da escola, mas a “degustava” também, aproveitando ao máximo tudo do “pouco” que aquelas escolas públicas ofereciam. Gostando

---

<sup>388</sup> Como milhares de professores em nosso país, primeiro foi professora (séries iniciais), depois cursou o Magistério e, no caso da mãe de Júlia, Graduação em História.

de ler muito e de escrever muito, desinibida e sem receios, participava no grupo de teatro da escola, destacava-se nos trabalhos escolares, redações e nas feiras de ciências.

Júlia conta que “*Queria fazer faculdade, queria ir para frente*”, sendo dessa forma um pouco crítica com suas escolas (principalmente a de Ensino Médio) e batalhadora de seus direitos de aluna. Júlia explica que na sua região, as poucas pessoas que desejavam fazer Ensino Superior (levando em conta que muitos de seus colegas eram economicamente pobres) buscavam cursar em uma universidade próxima, particular, cujo ingresso na maioria dos cursos era facilitado<sup>389</sup>, sendo que “*Não havia uma cultura de encaminhar ou informar*” sobre o acesso a outras Universidades. Lembra, inclusive, da sua indignação quando uma professora aplicou para sua turma uma prova em que algumas questões mais avançadas não eram para ser realizadas, pois eram destinadas apenas aos alunos da escola particular da cidade. Para ela, “*Medicina era uma coisa muito distante da minha realidade*”,<sup>390</sup> sendo que suas possíveis opções de carreira, ao longo do Ensino Médio passaram por Jornalismo (estimulada por alguns professores que elogiavam seus textos), Engenharia Química, Biologia e, por fim, resolvendo no último dia de opção de ingresso pelo PEIES<sup>391</sup>, Enfermagem.

No seu caso, a distância do que era ensinado na sua escola e o que era exigido no vestibular deveria ser compensada pelo aluno, uma vez que acredita ser necessário, ao menos para um curso como Medicina, existir um processo seletivo rigoroso. Para um processo seletivo desse tipo, havia muito que estudar para compensar essas assimetrias. Nesse sentido, a opção pelo Curso de Enfermagem em Santa Maria era, a princípio, uma possível opção de “passagem” (pois tinha em mente preparar-se ao longo do tempo para Medicina) e ao mesmo tempo de “experimentação” (seguir no curso também era considerado por ela). De qualquer forma, revisitando suas memórias escolares ao longo da entrevista, Júlia recorda que suas escolas eram “*fracas*”, mas que ao mesmo tempo lhe deram um “*suporte básico*”, lembrando com carinho alguns professores do Ensino Fundamental e do pré-vestibular que a estimularam

<sup>389</sup> Júlia lembra que é prática comum, quando os cursos não preenchem todas as vagas, as pessoas da região serem avisadas pela Instituição da facilidade de ingresso e “convidadas” a prestarem o “exame” de ingresso.

<sup>390</sup> Até mesmo o Ensino Superior não era meta comum em seu meio: Júlia lembra que seus amigos até mesmo já casaram, sendo que “*...nem todos planejavam fazer faculdade*”, muito menos os alunos de sua escola.

<sup>391</sup> Programa especial de ingresso nos cursos de Graduação da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Consiste, dentre outras ações, em um convênio realizado com diversas escolas, através do qual realizam-se provas e orientações a alunos e professores ao longo dos três anos do Ensino Médio. Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Comissão Permanente do Vestibular. **O quê é PEIES?** Disponível em: <[http://w3.ufsm.br/coperves/not.php?id\\_noticia=19](http://w3.ufsm.br/coperves/not.php?id_noticia=19)> Acesso em: 29 out. 2008.

a “*seguir estudando*”. Para Júlia, tendo como parâmetro o desempenho necessário aos exames que teve que fazer ao longo de três anos de “pré-universitária”, “*Um ano de cursinho valeu mais do que três anos de Ensino Médio*”.

### ***Política e CTG: as escolas de finais de semana***

Júlia nos conta de sua desenvoltura em estar no mundo e mostrar-se, sem muitos receios. Fala que há muito desenvolveu desinibição e habilidades em organizar e apresentar projetos ao público, as quais não foram construídas apenas nos dois anos de aulas de teatro na escola. Os idealismos e valores de seu pai (sempre envolvido nas atividades políticas e partidárias da região) instigavam-na a acompanhá-lo nas campanhas e comícios. Sua curiosidade pela política (e a disposição de seu pai em responder seus questionamentos) e seu gosto por causas sociais estimularam-na a participar ativamente dos pleitos em que seu pai estava envolvido: ainda pequena, fazia campanha de “porta em porta”, discursando e defendendo as candidaturas que sua família apoiava. Concomitante a essas experiências, sua participação durante nove anos eleita como Prenda no CTG<sup>392</sup> de sua região lhe rendeu muitos aprendizados. Júlia fala com orgulho e satisfação dos seus anos de participação (desde seus sete anos de idade) nos diversos eventos do seu CTG: os grupos de danças, as atividades artísticas, os necessários estudos sobre “*Geografia, cultura, folclore*” para poder ser Prenda e sua liderança na organização e execução de projetos sociais e culturais<sup>393</sup>. Para ela tais experiências, bem vivas dentro de si, alimentaram de tal forma seus valores, habilidades e conhecimentos ao ponto de não ter sentido em falar sobre sua caminhada sem priorizá-las. Desde cedo, nas “escolas” do PDT, partido de seu pai, e do CTG, Júlia construiu suas convicções e aprendeu a propor, agir e ter uma alegre coragem de estar no mundo, disposições essas (dentre outras) que lhe ajudaram muito a “se virar” longe de casa e da família.

### ***Medicinas***

Um ano e meio de Enfermagem e de curso pré-vestibular (2002 e 2003) em Santa Maria e os acompanhamentos nas cirurgias cardíacas realizadas pelo seu professor de

---

<sup>392</sup> Centro de Tradições Gaúchas. Agremiações existentes que buscam, dentre outras finalidades, estudar, preservar e difundir aspectos cívicos e culturais das tradições gaúchas, por intermédio de várias ações culturais, de lazer e de cunho social. Dentre os membros de um CTG, a figura da Prenda é muito representativa, pois à mesma é incumbida diversas responsabilidades, até mesmo na liderança de diversas ações sociais.

<sup>393</sup> Júlia lembra com satisfação que no momento estava liderando em sua Faculdade a “Liga da Dor” (Liga Acadêmica ou Científica, presente em várias Universidades e Hospitais, que organiza atividades didáticas científicas e assistenciais relacionadas ao tema da dor).

Anatomia foram suficientes para consolidar a certeza da escolha pela Medicina<sup>394</sup> e da sua futura aprovação. Após o Vestibular em 2003 (um treino), a escolha de um bom curso pré-vestibular (noturno, pois cursava a metade das cadeiras da Enfermagem de dia) ao longo de todo o ano, muito estudo, disciplina e café e um excelente Simulado (primeiro lugar do seu cursinho), Júlia estava convicta de que seria aprovada no Vestibular da UFSM. Nesse caso, não contar que estava fazendo vestibular para a maioria dos seus amigos e para suas colegas da Enfermagem pareceu ser mais uma “blindagem” contra a inveja do que de eventuais pressões ou expectativas. De qualquer forma, para garantir seu êxito em 2004, Júlia prestou exames de ingresso para os cursos de Medicina da UFSM, UFRGS, FURG (Rio Grande) e UFPEL (Pelotas), todas universidades públicas. Júlia conta com detalhes e entusiasmo como se há pouco tivesse acontecido, os vários momentos de comemorações por ter passado em todas as universidades, sendo que em Santa Maria, onde mais havia se empenhado, classificada em primeiro lugar em número de acertos e segundo em média harmônica<sup>395</sup>.

Ao longo do primeiro semestre do seu curso de Medicina em Santa Maria, na medida em que seus professores descobriam que havia sido aprovada na UFRGS (matrícula e ingresso no segundo semestre), Júlia ora era estimulada (ora “pressionada”) pelos mesmos a fazer seu curso em Porto Alegre, pois era considerado como um curso de melhor qualidade<sup>396</sup>. Não estava nos seus planos mudar-se para Porto Alegre: já tinha amizades sólidas em Santa Maria, a opção por morar em uma cidade maior como Porto Alegre não era desejável e o fato de abandonar sua vaga em Santa Maria (deixando-a ociosa) deixava sua consciência em crise. Porém, finalizado seu primeiro semestre na UFSM, descansando na distante (461 Km da Capital) e pacata casa de seus pais durante as frias férias de inverno de 2004, na antevéspera da data da matrícula dos aprovados para o segundo semestre na UFRGS, Júlia muda seus planos. Lembra de estar sentada na sala, com sua mãe tricotando, e fala: “*Segunda-feira tem matrícula na UFRGS*”. Sua mãe, como de costume, não opina e nem responde, apenas perguntando se ela queria ir para Porto Alegre. Naquele momento, algo parece ter soprado nos

<sup>394</sup> Para ela, sua escolha por Medicina foi sendo construída aos poucos, sem priorizar exemplos ou acontecimentos específicos diretamente ligados a isso.

<sup>395</sup> Júlia lembra que havia sido convidada por um veículo de comunicação local para dar entrevistas sobre sua aprovação em primeiro lugar, seus métodos de estudo, etc., mas ela conta que recusou pois não havia ainda contado para seus amigos e colegas que havia feito vestibular.

<sup>396</sup> Embora o curso de Medicina da UFSM “não deixe a desejar”: recebeu em 2007, por exemplo, os mesmos conceitos que a UFRGS, estando também entre os cinco melhores classificados no Brasil. Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. **ENADE 2007** – Cursos Medicina. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/enade\\_curso\\_medicina.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/enade_curso_medicina.pdf)> Acesso em: 21 out. 2008.

ouvidos de Júlia: “*Quero!*”. Mais uma lição de sua mãe: “*Então providencia tuas coisas e vai*”.

### ***Pescaria***

Essa era a maneira dos pais de Júlia educarem seus filhos: “*A gente nunca ganhou as coisas de mão beijada. Desde muito cedo eu aprendi a me virar sozinha*”. As inúmeras pausas emotivas ao falar dos seus pais (e em especial de seu pai) transbordaram os silêncios de sua entrevista, revelando sua afetuosa admiração e respeito por eles e suas importantes lições. De fato, embora dependente financeiramente de seus pais, Júlia providenciava desde cedo todo o “resto” que era necessário para suas caminhadas: seus trabalhos escolares, seus estudos, suas excelentes notas, seus projetos comunitários, documentos, matrículas, livros, pensionato, aluguel, tudo. A metáfora de “ensinar a pescar ao invés de dar o peixe” era um bom exemplo para ilustrar sua educação familiar. Para sua mãe, não havia nada que não se pudesse aprender a fazer. Conta, dando exemplos, que sua mãe sempre dizia e demonstrava na prática que nada era impossível de se aprender, sendo uma questão de vontade, prática e tempo. Quando sua mãe queria aprender algo, nada a impedia.

À segurança e perseverança de sua mãe somava-se as “heranças” do pai: “*Felicidade, trabalhar, correr atrás, lutar contra as injustiças, caráter, honestidade, persistência, confiança*”. São essas algumas das palavras que Júlia utiliza para falar dos princípios éticos ou morais notados em seu pai e assumidos por ela. Seu pai, homem do campo que nunca chegou aos estudos secundários (atual Ensino Médio), também era homem de muitos saberes práticos e bem informado. Embora nunca chegasse jornal à sua casa, as revistas trazidas nos finais de semana por sua filha mais velha e os noticiários de rádio e televisão eram suficientes para se mostrar uma pessoa com ações e opiniões respeitadas na Região. Idealista e esperançoso, sempre acreditou que seu trabalho de agricultor (contando com a ajuda dos filhos mais velhos por um bom tempo) pudesse garantir o sustento de sua família e até mesmo alcançar uma certa prosperidade. Mesmo estando sempre longe de atingir o segundo objetivo, nunca deixou faltar o suficiente ou necessário para a sua família: cruzar os braços e lamentar não fazia parte de seu caráter.

As lágrimas afetuosas de Júlia cada vez que falava de seus pais revelavam a força vigorosa e amorosa da constante presença deles, vivificada em suas próprias maneiras de ser.



Princípios como lealdade e honestidade, por exemplo, parecem ser incondicionais exigências de Júlia nos seus relacionamentos. Lembra, inclusive, de quando sua melhor amiga “ficou” com seu namorado e essa “dupla traição” justificou que Júlia nunca mais voltasse a se relacionar com nenhum dos dois; ou então exemplifica que considera inadmissível quando alguém descumpra com um compromisso sem avisá-la. Em companhia dessa rigidez convive também a convicção de quem não admite fazer o mesmo para os outros e que procura tirar “boas lições dos maus exemplos”, inclusive lembrando que graças à “traição” de sua amiga e de seu namorado ela conseguiu “focar-se” nos estudos e no seu futuro. Também foi em sua casa e com seus pais que Júlia tomou as primeiras lições de que *“Se eu quero, eu vou conseguir”*. Tanto é assim que complementa: *“Jamais se falou em casa que era difícil passar em Medicina”*.<sup>397</sup>

Tal solidez de valores parece que nunca tornaram Júlia inflexível às adversidades ou despreparada para alguns desafios ou abnegações: seu planejamento de ficar dois anos estudando muito, em Santa Maria, mesmo sabendo que no primeiro não teria êxito; sua opção por deixar seus amigos em Santa Maria e vir para Porto Alegre (mais distante ainda de sua Vitória das Missões e de seus familiares); morar em um pensionato tendo rígidas restrições de horários e hábitos; conviver com os barulhos e violências e, ainda por cima, *“A falta de calor humano”*, são fortes exemplos disso. Mesmo o difícil início em Porto Alegre e a perspectiva de ainda nesta cidade ficar alguns anos a mais fazendo Residência não diminuem sua alegria em estar onde está e sua convicção de que passará na prova de Residência em Ginecologia e Obstetrícia. Não há como pensar diferente para quem avançava para seu quinto ano de Medicina sem nunca ter tido dificuldade nas disciplinas do curso.

### ***Viver***

As forças que levaram Júlia à aprovação nos concursos vestibular para Medicina em quatro Universidades Federais<sup>398</sup> foram muitas e que apontavam para uma em especial,

---

<sup>397</sup> Embora Júlia revele que seus pais *“...não levavam muita fé”*, não na sua aprovação no vestibular, mas na sua “vocação” para Medicina: seu pai lembrava que ela não conseguia sequer vê-lo carnear um porco e sua mãe sugeria que ela poderia primeiro concluir o Curso de Enfermagem ao invés de ficar estudando para passar no vestibular para Medicina.

<sup>398</sup> Mesmo que para muitos passar em Medicina (e seguir no curso) não seja um grande feito, não podemos deixar de levar em conta os imensos distanciamentos (de auto-estima e auto-imagem) em relação ao vestibular e ao curso de Medicina causados pela enorme concorrência, a dificuldade em ser aprovado, a existência dos caros cursinhos especializados em Medicina, o prestígio social (tanto do curso, das formaturas, da profissão, das possibilidades de ganhos financeiros), a origem social e escolar das pessoas, etc. O acesso a um Curso de

imprescindível para que as outras tivessem o efeito desejado: a força das suas próprias pernas. No caso de Júlia, suas pernas não trilharam (ao menos até o dia da entrevista) um caminho sofrido, tortuoso ou desamparado. Não houve estrondosos abandonos, ausência de afetos, livros ou de lições. Não houve falta de amizades, não houve privações morais ou materiais, assim como não houve excessos, escolas espetaculares nem muitas exigências familiares (embora os exemplos morais fossem fortes). Seus irmãos tiveram as mesmas lições em casa, mas não chegaram a ter as mesmas ambições e coragens. Cada história revela-se como única.

Ao final de sua entrevista, Júlia resume que seu êxito em sair dos “confins” do noroeste gaúcho para estar na Universidade Pública (abrindo mão de falar do quanto estudou) deve-se: à sua família “*Meus pais são a minha base e o meu exemplo*”) e os seus valores sólidos sem serem rígidos ou impositivos, em primeiro lugar; ao curso pré-vestibular realizado em Santa Maria e a alguns dos seus professores, “*Que foram mais do que professores*”; ao seu professor de Anatomia, no curso de Enfermagem, uma referência para ela como profissional; ao seu cunhado que muita sorte lhe desejava e que junto com ela pagou promessa quando Júlia passou no vestibular<sup>399</sup>; à uma vizinha mística, em Santa Maria, que praticava com ela sessões de relaxamento e mentalização; às suas experiências no CTG “*Importante na minha formação como pessoa, como indivíduo...minha mãe ajudava nos meus projetos, meu pai apoiava, ia junto.*”; e, por fim, à traição (de sua amiga e seu namorado) que ajudou-a a namorar mais os livros.

Júlia revela ter um só medo: perder seus pais. Do resto, Júlia aprendeu a não ter medo, principalmente de ser feliz. Difícil explicarmos por outra perspectiva as habilidades, facilidades e o gosto de Júlia em aprender, estudar, fazer boas provas e trabalhos. O entusiasmo, alegria e naturalidade, a ausência de sofrimentos, de heroísmo e de falsa modéstia com que Júlia conta sua história podem parecer revelar uma história comum e fácil, principalmente sob o ponto de vista de sua posição social. Mas convém lembrar que sob o ponto de vista econômico, de condições materiais e de expectativas familiares ou sociais, embora não faltasse a Júlia o necessário para o seu percurso escolar (o que em certos meios poderia ser considerado com condição quase ideal), esse *necessário* estava muito aquém das

---

Medicina em uma Universidade Pública é, de fato, muito difícil e distante, quer seja no plano concreto como no imaginário da maioria das pessoas.

<sup>399</sup> Não foi revelado por Júlia se algum Santo ajudou.

disposições que normalmente são oferecidas e exigidas em outros espaços sociais bem mais competitivos. Principalmente nas famílias e escolas cujas metas de escolarização e de prestígio profissional são ambiciosas e às vezes planejadas desde muito cedo, sendo um curso de Medicina um bom exemplo disso. De qualquer forma, podemos considerar que o “pouco” que lhe foi exigido em seu meio e o muito que lhe deram e ensinaram a manteve com elevada auto-estima e com suficientes estímulos para se sentir “capaz” e ir mais além.

Nesse sentido<sup>400</sup>, o singular na história de Júlia reside mesmo na sua simplicidade: nenhuma pessoa, relação ou estrutura a fez convencer de que o *difícil* mora perto do *impossível*. Sua história e, principalmente, sua maneira de contá-la, revelam uma grande e rara singularidade, pouco encontrada nas pessoas adultas que este pesquisador conheceu: a facilidade em mover-se pelo mundo de alguém que tem coragem, opta pela vida vivida e sonhada, e que não tem medo de ser feliz<sup>401</sup>.

05/11/2008

Prezada (Júlia).

Início esta te desejando muitas coisas boas e querendo saber notícias. Tudo bem contigo e a família? Já estás fazendo Residência? Em que área?

Júlia, conforme combinado, mando o texto da nossa entrevista para:

- 1) Tua apreciação, correções, solicitações de acréscimos ou cortes, etc.
- 2) Solicitar que escolhas um nome para ti.

Espero que aprecies! Um grande abraço prá ti, aguardando o teu retorno.

João

-----

05/11/2008

*Olá professor!*

*Estou te reenviando o texto com algumas correções e sugestões, não precisas acatar se não achares conveniente, obviamente.*

*Eu estou bem, esta semana tive a última prova da faculdade e entro em férias semana que vem. Em dezembro inicia meu internato e em 1,5 ano me formo. Semana que vem vou para casa ficar uma semana com meus pais.*

<sup>400</sup> Convém lembrar que em sua região e mesmo na sua família, “alçar vôos” tão longos os de Júlia (no sentido de sair do seu lugar e dedicar-se a longos e intensos anos de estudo) não é algo esperado nem exigido pela maioria das pessoas. Basta lembrar o ponto de vista de sua mãe, que procurou convencê-la a continuar no Curso de Enfermagem ao invés de tentar Medicina.

<sup>401</sup> Dentre as pequenas sugestões que Júlia fez em sua história, uma delas, aos olhos deste pesquisador, foi a mais contundente e gratificante. O título e a frase final do texto foram escritas com o verbo *estar* (“sem medo de estar feliz”). Sua sugestão (ou melhor, reivindicação) foi simples e sem qualquer comentário (porque desnecessário): substituiu o *estar* pelo *ser*.

*Não lembro se comentei contigo, acho que sim, que faço iniciação científica no departamento de bioquímica, que trabalho com pesquisa, tenho bolsa CNPq, que me auxilia muito. Pretendo seguir nessa área também, trabalhando com pesquisa e talvez, no futuro, fazer residência de Anestesiologia. A Ginecologia definitivamente saiu da minha cabeça no início deste ano, quando passei por esse estágio.*

*Talvez fosse legal comentar essa questão da bolsa de iniciação. Estou no laboratório há mais de 3 anos, sou apaixonadíssima pelo que faço e acho que é um estímulo muito grande que a universidade dá aos alunos. Talvez não tenha comentado muito contigo naquela época, e talvez naquele momento não tivesse tanto significado para mim quanto tem hoje. Dessa forma isso pode ser um fator de confusão e retratar mais meus sentimentos atuais, não representando aquela época, de qualquer forma vale o comentário.*

*Quanto a questão do nome, devo escolher um nome fictício pelo que entendi, por mim tanto faz, se tiveres alguma sugestão. Na real, sei lá.... Sara, Júlia, Vitória, Natália, podes escolher, eheheh.*

*No mais, desejo tudo de bom pra ti, sucesso na tua tese e coloco-me a disposição para qualquer esclarecimento ou eventual dúvida.*

*Boa sorte em tudo e não esqueça de avisar-me a data da defesa.*

*Abrços.*

*Júlia*

## 4 SINTONIA FINA

Bibiana, 19 anos, branca, estudante de Ciências Biológicas, desde 2005 (mudou para Licenciatura em 2006), nascida e criada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Entrevista realizada em 02 de outubro de 2007.

Bibiana respondeu prontamente ao convite enviado para a lista de endereços eletrônicos do Programa Conexões de Saberes da UFRGS. A princípio, tínhamos agradecido e aberto mão de sua colaboração, pelo fato dela ter estudado no Colégio Militar de Porto Alegre<sup>402</sup>, sendo que nosso universo de pesquisa restringia-se, inicialmente, aos alunos de escolas públicas estaduais e municipais que estavam na UFRGS. Entretanto, intuímos que sua simpática e rápida resposta sugeria uma bonita disposição em colaborar e trazer elementos novos para o estudo. Ainda mais considerando que o colégio no qual estudou, embora tendo certas restrições (acesso por concorrida seleção, parte de suas vagas é destinada aos filhos de militares transferidos, cobra pequena taxa de mensalidade, boa remuneração e qualificação dos professores, estrutura militar, etc.), não deixa de ser considerado como “público”.

Sendo assim, e levando em conta que Bibiana era bolsista do Programa Conexões de Saberes, cujos critérios para acesso à bolsa buscavam contemplar “alunos de origem popular”, enviamos nova mensagem perguntando sobre tais características, a qual Bibiana assim respondeu:

31/08/2007

*Professor João*

*O Projeto Conexões de Saberes tem alguns critérios de seleção para alunos de origem popular, e me encaixo basicamente em alguns deles, que seriam: ter estudado em colégio público na maior parte do tempo, morar em bairro considerado popular e estar dentro da renda familiar estipulada pelo programa (que se não me engano, seria um máximo de 4 salários mínimos por família).*

*No entanto, não me considero uma estudante de origem popular, com grandes problemas financeiros ou ter uma moradia ruim. Quanto ao estudo de meus pais, um deles tem ensino superior completo e o outro segundo grau completo.*

*Considero essa classificação "origem popular" um tanto duvidosa...*

*Qualquer coisa, estamos aí! Abraços.*

<sup>402</sup> Reconhecida Instituição Militar Federal com o ensino dirigido para meninos e meninas a partir da 5ª Série do Ensino Fundamental, cujas provas de ingresso são muito concorridas. Por ser a única escola militar com ingresso no Ensino Fundamental em Porto Alegre, optamos por não omitir o nome da mesma.

A resposta de Bibiana motivou-nos a convidá-la novamente não só pela sua motivação em colaborar, mas também por ter chamado a atenção das inconstâncias (e/ou inconsistências e pré-concepções) de muitos dos critérios que utilizamos para realizar identificações e classificações de grupos sociais, classes, etc. No caso de Bibiana, os “altos e baixos” da sua “caracterização sócio-econômica” enquanto critério de acesso à bolsa era evidente: pai com diploma de nível superior e mãe com secundário completo, renda familiar considerada baixa, local de moradia considerado como “popular”, embora Bibiana considerasse que suas razoáveis condições financeiras e de moradia colocavam em dúvida o termo “origem popular”. E, no caso deste estudo, sua resposta estimulou este pesquisador a olhar (e acolher) o complexo universo dos alunos de escolas públicas que acessam a essa Universidade, tal como é: complexo.

Nosso encontro em uma sala de aula da Faculdade de Educação da UFRGS inicia com Bibiana, futura professora de Biologia, falando de suas atuais experiências de estágios nas escolas (públicas, já que esse era o assunto da entrevista) que estava visitando. Suas preocupações diziam respeito, de modo geral, aos “marasmos e mesmices” das aulas que estava observando (em relação, principalmente, aos professores que não se esforçam por fazer algo diferente). Deste ponto conversamos sobre o quanto do idealismo dos professores jovens como ela conseguiria “resistir” aos “marasmos” de um sistema. Ao mesmo tempo, ficava o pesquisador preocupado em se dar conta do pessimismo que às vezes se sobrepõe ao espírito crítico dos nossos jovens professores que chegam às redes públicas de ensino. Pondo em suspenso esse assunto para falar de sua história, Bibiana concorda que o seu parâmetro de escola, uma vez sendo egressa do Colégio Militar de Porto Alegre, torna suas observações mais dramáticas ainda, embora faça questão de lembrar que apesar de todos os “atributos” desta instituição, ela não deixa de ser pública. E é em defesa de uma escola pública de muita qualidade, como o seu ex-colégio, que Bibiana quis participar dessa pesquisa contando sua história.

Os pais de Bibiana, vindos do interior do Estado (Picada Café o pai, Salvador do Sul a Mãe), são descendentes da vasta colonização alemã realizada no sul do Brasil no início do século passado. Ambos filhos de pequenos produtores rurais, saíram de seus lugares para “tentar a vida”. Sua mãe, tendo de interromper os estudos para cuidar da família, conseguiu terminar o Primeiro Grau (atual Ensino Fundamental) aos dezenove anos, fazendo um

Supletivo. Trabalhando como secretária na cidade de Novo Hamburgo, na Região Metropolitana, a mãe de Bibiana completou seus estudos secundários (Ensino Médio), meta que somente dois de seus onze irmãos haviam alcançado. Daqueles tempos difíceis Bibiana recorda, como lição dada e não esquecida, da vez em que sua mãe pediu ao céu e o chão atendeu, mandando-lhe o dinheiro que necessitava para comer, ao menos naquele dia. Casou-se com o pai de Bibiana, vindo com ele para Porto Alegre. Desde lá, a mãe de Bibiana ocupou-se de cuidar do lar e da família, sem empregar-se novamente.

Sobre seu pai, Bibiana conta a história que o mesmo, segundo ela, repetidas vezes contou aos filhos, com orgulho e desejo de educá-los. Saindo jovem de sua cidade para buscar emprego e estudo em Porto Alegre. Bibiana conta que ele veio para estudar Odontologia, com pouco ou nenhum dinheiro no bolso. Trabalhando de *Office boy* para seu sustento (uma vez que não havia auxílio de seus familiares) e fazendo um curso pré-vestibular gratuito<sup>403</sup>, seu pai tentava, sem sucesso, ingressar na Universidade. Melhorando um pouco sua condição financeira ao empregar-se como Técnico de Nível Médio na Companhia Rio-Grandense de Telecomunicações (CRT) e diante da dificuldade em ingressar na Odontologia, teve êxito em ingressar e concluir o curso de Economia em conhecida Universidade particular de Porto Alegre. Seu diploma e conhecimentos permitiram-lhe melhorar de cargo na empresa, passando, enfim, por altos e baixos, até os atuais modestos rendimentos de sua aposentadoria (a julgar pela mensagem de Bibiana reproduzida acima, não mais do que quatro salários mínimos é a renda de sua família).

Bibiana e seu irmão, dois anos e meio mais velho que ela, foram criados entre um bairro e uma vila, ambos conhecidos e disputados (um pela bela vista da cidade, outro pelos ótimos pontos de tráfico de drogas e armas). Protegendo seus filhos da rua e priorizando seus modestos recursos financeiros na educação e escolarização dos filhos, os pais de Bibiana (e em especial sua mãe) os matricularam, ainda na fase pré-escolar, em uma pequena escola particular, não muito distante. Bibiana conta que essa escola era “*fraca*”, e que “*Quanto mais avançavam as séries, mais fraco ficava*”.

### ***Escola em casa***

---

<sup>403</sup> O CEUE Pré-vestibular Popular, do Centro dos Estudantes Universitários da Engenharia, da UFRGS. Este curso, organizado e mantido voluntariamente pelos estudantes da UFRGS, cobra apenas uma pequena taxa de matrícula dos seus alunos.

Sabendo não poder dar aos filhos a “melhor” escola, a mãe de Bibiana deu o melhor de si. Bibiana lembra que quando era bem pequena sua mãe lhes dava “*Lápis de cor para desenhar, livrinhos, lia historinhas*”. Lembra também que aprendeu a ler e escrever em casa e dos incentivos de sua mãe pedindo-lhe seguidamente para escrever as listas de compras do mercado. Bibiana entrou na escola no Jardim A, mas como já lia e escrevia, pulou no ano seguinte para a primeira série. A sensação de que sua escola era “fraca” talvez tivesse a ver com o cotidiano familiar praticamente inteiro voltado ao saber de Bibiana e seu irmão. Não podendo brincar na rua, restava-lhes escola, livros, criar brinquedos e brincadeiras e televisão. Esta última, sua mãe apenas deixava-os (e estimulava-os) assistir à TVE (TV Educativa). Bibiana ressalta que assistir a programação educacional dessa emissora teve grande importância em sua educação: “*A TVE marcou minha infância...teve uma influência muito forte*”. Lembra, inclusive, de seu irmão fazendo em casa os brinquedos e as experiências propostas nos programas que assistiam.

Além da “TV sob supervisão”, as histórias fizeram parte importante dos aprendizados domésticos. Bibiana recorda que sua mãe costumava ler e contar histórias, sendo um estímulo forte para que desenvolvesse seu gosto para ler e escrever: Bibiana virou uma grande escritora de histórias. Sua mãe costurava as folhas de papel formando blocos, nos quais Bibiana escrevia várias histórias para depois confeccionar caprichosamente as capas dos mesmos. Bibiana acrescenta que a convivência com seu irmão, mais velho e mais adiantado na escola, era mais um “*estímulo positivo*” para a sua caminhada de aprendizados. Fala que seu irmão, muito inteligente “*Meu irmão é um gênio*”, sempre foi um bom exemplo e parâmetro para ela, possibilitando em algumas vezes uma “suave competição” e, em outras, auxílio em suas dificuldades. A presença, mediação e supervisão e acompanhamento de sua mãe, dona-de-casa e “professora” dos seus filhos, foi constante segura, acompanhando-os em suas tarefas e resultados escolares até a conclusão do Ensino Médio. Entretanto, esta presença, de modo geral, não foi exercida de forma coercitiva, o que parece ter favorecido não só a facilidade nas atividades escolares como no gosto de ambos para as mesmas.

### ***Vestibular-mirim***

O pai de Bibiana soube do Colégio Militar através de uma colega de trabalho. Informado sobre a fama da escola e da possibilidade de (quase) gratuidade, decidiu, junto com sua mãe, investir para que seu irmão lá entrasse. Para ingressar nessa instituição, que inicia a



partir da quinta série, é realizada uma seleção através de uma prova de conhecimentos<sup>404</sup>.

De modo geral, para as crianças saírem-se bem na prova, é necessário que seus pais a matriculem antes em um dos (bem pagos) cursos preparatórios específicos para esta seleção. Embora não tendo dificuldades em acompanhar as aulas do curso, mudar de escola talvez não fosse, naquele momento, o sonho de seu irmão. Bibiana lembra quando, certa vez, seu relutante irmão escondeu-se no porta-malas do carro do seu pai para não ser levado para o curso. Aos poucos, segundo ela, seu irmão foi fazendo amizades e gostando do curso, sendo que foi aprovado. Conta que a trajetória escolar de seu irmão sempre foi brilhante e que hoje está se preparando para sua formatura em Ciências da Computação na UFRGS e para iniciar o Mestrado na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Bibiana conta que ficou estimulada com o fato de seu irmão ter conseguido entrar naquele colégio: *“Eu ia com o pai buscar o meu irmão no colégio, via o prédio, o uniforme, aí eu botei na cabeça que queria estudar no Militar”*. Apesar da preocupação de seus professores da escola em vê-la estudando a quarta série em um turno e fazendo o curso preparatório em outro turno, Bibiana conta que não se sentia cansada nem pressionada, apesar de seus nove anos de idade, pois *“Eu já tinha botado na cabeça que queria, aí já é meio caminho andado”*. Ao exemplo do irmão, Bibiana teve êxito em sua seleção, iniciando uma nova e diferente vida escolar.

### ***Super Escola***

*“Ou tu estudas, ou tu estudas”*. Este é a síntese de Bibiana em relação às exigências da sua nova escola. Os alunos novos começavam as aulas antes dos outros, *“Para aprender a usar a farda, a entrar em forma, marchar...conhecer como é a escola, etc.”*. Fala que seu colégio é muito voltado para *“Os engenheiros e os militares”*, sendo que a ênfase dada no ensino era para Matemática, Física e a vida militar. Sendo um escola muito competitiva, que valoriza seus êxitos e de seus alunos *“O colégio se auto-promove, botam na tua cabeça que tu é bom”*, exigente e disciplinadora, parece não combinar com a maneira tranqüila de Bibiana, com seu modo despreocupado de vestir-se *“Não gasto dinheiro, ando de havaianas, saião e pronto!”* e com sua ausência de ambições materiais *“Por mim, morando em um apartamento pequenininho e vivendo bem”*, reveladas ao longo da entrevista. No entanto,

---

<sup>404</sup> Bibiana informa que essa prova costuma abranger conhecimentos da quinta série, ao invés de da quarta, sendo que os alunos que se classificam acabam cursando a quinta série sem maiores dificuldades. Hoje em dia esta instituição realiza também seleção para a primeira série do Ensino Médio.

Bibiana sempre esteve em sintonia com sua escola: em certas épocas ela “*Morava no colégio*”, explicando que costumava assistir as aulas e atividades extras da escola, passando praticamente os dois turnos envolvida com a instituição. “*Eu gostava muito do colégio, eu ficava lá mais tempo do que eu precisava e estudava mais do que precisava*”. Conta que seus professores, de modo geral, eram bons e motivados, cada um com seu estilo e didática próprias. Em matérias difíceis, como Matemática e Física, aprendia o processo das fórmulas, a deduzi-las, facilitando seu aprendizado. Bibiana também aproveitava as atividades artísticas, esportivas e culturais de sua escola, curtindo as amizades que fazia na escola e que não tinha em seu bairro.

De fato, Bibiana contente onde estava, respondendo bem às exigências de estudo “*Eu sempre fui de estudar, de tirar boas notas*”, era mais uma candidata (como boa parte dos alunos desta escola) a não ter a necessidade de cursar um pré-vestibular, assim como o fez seu irmão<sup>405</sup>. No entanto, no seu último ano de escola, o “Pré-vest” (o “terceirão” da escola, voltado para o vestibular) havia instituído uma novidade que ela e seus colegas não gostaram: provas com consulta. Bibiana conta que noventa por cento de seus colegas, achando que “*...o nível ia baixar geral*”, correram para os cursos pré-vestibulares. Ela, “*Um pouco por pão-durice, um pouco por orgulho*”, optou por não fazê-lo. Ao final do ano, tendo um conhecido curso pré-vestibular oferecido aos alunos de seu colégio cinquenta por cento de desconto em um curso de revisão de um mês, Bibiana matriculou-se: “*não aprendi nada, só serviu para ocupar a cabeça, se divertir e ver que eu tava bem mais preparada que os outros*”. De qualquer maneira, estudou muito para o vestibular, pois “*queria passar de primeira.*” Bibiana foi aprovada para o primeiro semestre do Curso de Ciências Biológicas em 2006, cuja densidade era de 11,28 candidatos por vaga.

***Discutindo a complicada coexistência da meritocracia, cotas, desigualdades, classes sociais, vitimização, oportunidades...***

Bibiana havia examinado, ao final do Ensino Médio, que a escolha pela Nutrição, sua preferência inicial de curso, era um tanto “restrita”, optando então pela Biologia, para fazer “*Algo mais amplo, prá experimentar, meio sem saber.. .estou até hoje sem saber*”<sup>406</sup>. No seu curso de Bacharelado Bibiana ganhou uma Bolsa de Iniciação Científica, realizando

<sup>405</sup> Bibiana comenta que aqueles que querem fazer Medicina geralmente se matriculam em um curso pré-vestibular.

<sup>406</sup> Brincamos na entrevista que o que ela ampliou foram as dúvidas.

atividades na área de Genética e Bioquímica. Insatisfeita “*perdi a emoção*” com o curso, mudou para a Licenciatura, dentro do mesmo curso, “*Como uma carta na manga*”. Para Bibiana, as aulas de seu curso, de modo geral, são ruins. Conta que prefere estudar em casa, uma vez que prefere compreender o processo do que precisa conhecer, e não “*do que já está dado*”. Para piorar, na sua opinião, há a “*síndrome do Powerpoint*”, explicando que a maior parte de seus professores utilizam em todas as aulas este recurso em detrimento de aulas mais práticas ou dinâmicas.

Para Bibiana, encontrar-se com o Programa Conexões de Saberes foi providencial, tanto pela Bolsa do Programa, como pela oportunidade de experimentar como é ser professora. Dentro das atividades (chamadas “Territórios”) do Conexões, existe a participação em um curso pré-vestibular popular no Bairro da Restinga, um imenso bairro da Zona Sul de Porto Alegre, conhecido na cidade tanto pelos seus inúmeros e acentuados problemas sócio-econômicos como pela sua presença e mobilização, através dos diversos movimentos sociais e associações de moradores que lá atuam e da linda Escola de Samba Estado Maior da Restinga, nove vezes campeão do Carnaval Porto-Alegrense.

Diante dos novos desafios da Licenciatura, foi importante para Bibiana encontrar a possibilidade de ser professora de Biologia em um cursinho popular e refletir sobre as questões da Educação, da escolarização nas comunidades populares e das diferenças e desigualdades em relação ao acesso ao Ensino Superior em geral e à UFRGS em particular<sup>407</sup>. Bibiana lembra que este (2007) foi um ano muito movimentado e com muitas discussões, dentro e fora do Conexões, referindo-se aos intensos debates realizados em vários setores da comunidade universitária sobre a recente implementação do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS e a adoção do Sistema de Reserva de Vagas (cotas), a ser implementada no próximo vestibular. Atenta e participante dos debates sobre as desigualdades relativas ao acesso ao Ensino Superior, suas convicções são firmes, mas em certo desacordo com os argumentos predominantes nas discussões dos seus colegas do Conexões em particular e dos grupos atuantes pró-cotas na Universidade em geral. Bibiana fala que não podemos nos esquecer do quanto as pessoas priorizam ou não algumas coisas. “*As pessoas falam das*

---

<sup>407</sup> Esses encontros para formação e orientação são realizados semanalmente, com todos os bolsistas e orientadores do Programa reunidos, além das reuniões separadas por Territórios para tratar das especificidades.

*limitações econômicas como algo primordial ou quase insuperável. As questões socioeconômicas se sobrepõe também no Conexões.*”

Mesmo reconhecendo as particularidades de sua experiência, principalmente em relação ao seu bom colégio, Bibiana lembra que *“Quem quer o (Colégio) Militar são, na maioria, aqueles que querem uma escola muito boa e não podem pagar por ela.”* Ela explica que em sua escola, ao longo do tempo, vão entrando compulsoriamente alunos filhos de militares transferidos, que vem de diversos lugares do país, de vários tipos de renda e que estudaram em diferentes escolas, boas ou ruins. Reforça que seu colégio não é “elitizado”, pois *“a classe alta não busca o (Colégio) Militar”*. Lembra que sua escola era muito boa pelos professores que *“faziam acontecer”*, pois os investimentos no colégio vindo do orçamento das Forças Armadas eram irrisórios em sua época: *“Não tinha dinheiro, as salas com goteira no teto, tinha época que nem giz colorido tinha.”*

Para a sua família, investir em um curso para passar em um bom colégio foi uma prioridade. Em contraste à sua experiência de escolhas familiares, Bibiana aponta para o cotidiano das escolas públicas que observa: *“Tem gente que prefere investir em roupas e objetos, a minha família investiu em educação”*. Bibiana exemplifica: *“Eu passo de ônibus na frente da escola (...) e vejo os alunos usando uma mochila da marca (...) que custa R\$ 350,00, ou uma calça (...) de R\$ 120...eu sou uma pessoa que jamais faria de tudo para entrar numa festa e pagar R\$25,00 morto”*. Continuamos assim nosso debate, discutindo sobre tais valores ou atitudes enquanto formas ou símbolos de “status”, colocados assim em escalas de prioridades, sendo mais valorizados em alguns lugares ou famílias do que em outros, para os quais o Ensino Superior pode não ser prioridade, hábito ou desejo.

Bibiana tem uma opinião discordante das idéias que priorizam as condições econômicas como um fator que praticamente impossibilita e imobiliza as ações e escolhas das famílias e dos alunos em relação à educação e escolarização, embora reconheça as diversas assimetrias existentes em nossa sociedade. No entanto, durante a sua estada no Programa Conexões de Saberes preferiu não expressá-las, um pouco por não encontrar respaldo em suas idéias, um pouco por sentir uma *“discreta discriminação”* em relação à sua presença e

aparência<sup>408</sup>. *“Eu fui selecionada para o Conexões por que o meu pai não tem uma renda muito boa e por que eu estudei em uma escola pública, mas eu não me considero uma aluna de origem popular”*, diz Bibiana, acrescentando que nem todos dentro do Programa poderiam ser considerados como de origem popular. Tal fato, no entanto, não a desestimula a falar do quanto gosta e aproveita a experiência de docência no cursinho da Restinga. Mesmo levando quase uma hora de ônibus para lá chegar e depois voltar tarde da noite para casa, Bibiana continuou como professora voluntária do cursinho até o final do ano letivo, mesmo tendo que sair antecipadamente do Conexões por incompatibilidade de horários das reuniões do Programa com os seus estágios curriculares.

Ao final da entrevista Bibiana explica que, apesar de reconhecer as diferenças entre sua escola e as outras escolas públicas<sup>409</sup>, havia duas questões que considerava importante para contribuir nesta pesquisa, respondendo assim às “provocações” do pesquisador<sup>410</sup>. A primeira, conta, é que *“As pessoas tem uma visão muito generalista sobre a escola... e lá se faz muita coisa com pouco dinheiro”*, explicando que desde que entrou na sua escola a mesma, a cada ano que passava, menos verbas recebia, sem, no entanto decair a qualidade do ensino. *“Eu como fui uma pessoa que estudou lá e caí nesse meio, acho que tenho que fazer a minha parte e dizer isso... que não é bem assim. Eu que vivi lá, digo que não é bem assim.”*

A segunda questão a qual Bibiana se refere é a de sobre o quanto as pessoas dão prioridade ou não nos investimentos (financeiros e pessoais) na educação. Bibiana leva em conta, nesse aspecto, os ensinamentos e exemplos das histórias contadas por seus pais sobre

---

<sup>408</sup> Bibiana aparenta ter o contrário do perfil de “aluno de origem popular” que é priorizado no Conexões, cujos critérios preferenciais de classificação para a seleção (por fazer parte de uma política nacional de ações afirmativas) são, dentre outros: baixa renda familiar, baixo nível de escolaridade dos pais, ser morador de bairro popular, ter estudado em escola pública, ser afro-descendente ou indígena.

<sup>409</sup> Acredita, inclusive, que os alunos da sua escola e os da outra escola militar existente na cidade (de Ensino Médio, mantida pela Brigada Militar, na qual também se faz prova para o ingresso) não deveriam ser beneficiados pelas cotas.

<sup>410</sup> De fato, havia de nossa parte uma pré-concepção a respeito do Colégio Militar. Sendo este pesquisador professor do Colégio de Aplicação da UFRGS (antigo “concorrente” do Colégio Militar, no tempo em que o ingresso também era por prova de conhecimentos) e favorável ao Sorteio Público adotado pela nossa escola como única forma de ingresso, julgava precocemente que o perfil socioeconômico e de escolarização dos alunos do Colégio Militar era diferenciado e fortemente influenciado pela forma competitiva e seletiva de ingresso dos alunos. No entanto, buscando mais informações sobre o perfil dos alunos do Colégio Militar, fomos nos dando conta ser este perfil tão diversificado como é o do Colégio de Aplicação e de boa parte das escolas públicas estaduais ou municipais consideradas mais “tradicionais”. Também fomos informados através de colegas educadores, das várias estratégias dessa escola militar em, com sucesso, acolher e dar atenção especial aos alunos transferidos de vários lugares do Brasil que chegam com várias dificuldades de aprendizagem e de pré-requisitos exigidos pela Instituição.

seu esforço, priorização e comedimento nos gastos familiares: “*É que tem toda uma influência familiar... de que se não tem dinheiro, tudo bem, mas não vai cair naquela idéia de que ah, eu sou coitadinho, o governo tem que me ajudar*”. Continuando, Bibiana assume (um pouco com o “pé atrás”) sua autonomia de pensamento<sup>411</sup>, diante das opiniões mais aparentes no meio em que agora se encontra: “*Isso é até um pouco neoliberal da minha parte, eu sei, mas acho que as pessoas caem muito nessa idéia de que o dinheiro é tudo*”. Bibiana exemplifica essa questão para além de sua experiência familiar, contando brevemente sobre uma colega de turma no Colégio Militar (atualmente estudante do Curso de Enfermagem da UFRGS) e sua irmã (também aluna do Colégio Militar e que se prepara para fazer vestibular para Medicina), moradoras pobres de um bairro pobre da Zona Norte de Porto Alegre. Bibiana fala que os pais dessas meninas, apesar das poucas posses materiais e financeiras, priorizaram seus investimentos na escolarização das filhas<sup>412</sup>. Para ela este, dentre outros, é um exemplo bem evidente do êxito obtido através da prioridade de uma família.

Bibiana afirma que não tem dúvida alguma em afirmar que ter estudado no Colégio Militar foi o motivo que mais contribuiu para o seu êxito ao entrar em seu curso na UFRGS. Fala que reconhece a “*influência da família*” em seu êxito e caminhada, mas pelo fato de essa presença sempre ter sido constante<sup>413</sup>, considera normal a participação de seus pais na sua vida escolar. De volta à falar de sua escola, Bibiana lembra que não foi apenas sua escola que teve uma presença forte no sentido de “orientá-la” ao Ensino Superior e à UFRGS, mas também “*o meio*” em que ela estava: conta que fazer uma faculdade era “*uma coisa óbvia*” entre seus colegas, o que talvez não ocorra na maioria das escolas públicas.

Os “ventos” parecem ter soprado de forma firme e constante no percurso familiar e escolar de Bibiana e seu irmão: o pai, com Ensino Superior completo, aparece como possível parâmetro ou meta para os filhos igualarem ou superarem; um orçamento familiar que permitiu que sua mãe pudesse dedicar boa parte de seu tempo a educar e a alfabetizar seus

---

<sup>411</sup> Bibiana expressa também na sua opinião (minoritária no Conexões) a respeito das cotas para acesso aos cursos de graduação. A favor do “mérito” (considerado, nesse caso, como uma forma de não discriminar alunos que se esforçaram para estudar, independente do tipo de escola ou das condições sociais), pensa que as cotas são injustas: “...o único jeito justo de acesso é quando tiver vaga para todo mundo.” Embora reconheça colegas no grupo que tem afinidade com suas opiniões, explica que evitam “esquentar” o debate para não piorar o ambiente.

<sup>412</sup> Bibiana sugeriu, inclusive, que convidássemos sua amiga para a pesquisa, e assim o fizemos. Mais adiante, encontraremos essa história.

<sup>413</sup> Bibiana conta que seus pais demonstram interesse no que ela e seu irmão estão fazendo, inclusive agora que estão no Ensino Superior.

filhos; a possibilidade da família concentrar investimentos na preparação para a seleção de ingresso em uma escola de prestígio; a constante presença dos valores familiares personificados nas histórias de esforço e superação dos pais e nos atos cotidianos que, ao mesmo tempo em que privilegiavam a educação, estimulassem para que seus filhos gostassem de estudar, aprender e ir à escola.

Uma vez dentro de uma escola como a que Bibiana frequentou, estabelece-se um percurso “natural” que, de fato, prepara um aluno não só para o acesso ao Ensino Superior, mas também para os “melhores” cursos. As tensões desses alunos em relação a concorrência interna (os melhores alunos recebem honras, láureas e comandos de “tropas”), em relação às expectativas da instituição (estabelece “ranking” interno dos melhores alunos e calcula as probabilidades dos mesmos em serem aprovados em prestigiados cursos superiores da UFRGS e das Academias Militares), em relação às expectativas familiares e às próprias expectativas parece não ter afetado dramaticamente o percurso de Bibiana<sup>414</sup>. Ela conta que a opção de Ciências Biológicas foi aceita por seu pai, de forma “neutra” “*Não disse que gostou nem que não gostou*”<sup>415</sup>, explicando que a postura de seus pais mostrava uma expectativa em relação ao seu futuro (geralmente voltadas para “esta ou aquela” profissão) mas sem deixar de respeitar as suas escolhas.

Bibiana e sua família estiveram em sintonia e ambos em sintonia com sua escola. E, dentro da escola, haveriam todos de entrar em sintonia<sup>416</sup> de qualquer forma. A força de uma escola que exigia (e ensinava) muita disciplina, muito estudo e alta auto-estima, esteve muito adequada à delicadeza e simplicidade (da fala, dos gestos e do sorriso) de Bibiana. Ela não esquece dos momentos de formatura (formação das turmas no pátio da escola) em que um Comandante costumava dizer: “*O aluno do Colégio Militar está aqui para estudar, praticar esportes e fazer amigos*”. Bibiana, como gostava e “morava” nessa escola, estudou bastante, praticou esportes e fez muitos amigos.

---

<sup>414</sup> Percurso até então um tanto incerto, uma vez que demonstra ainda estar “experimentando” a área de Ciências Biológicas e Licenciatura.

<sup>415</sup> Conta que ao longo do curso, à medida que Bibiana comentava as aulas em casa, seu pai foi demonstrando maior interesse, fazendo comentários e mostrando a ela recortes de jornais sobre seu curso.

<sup>416</sup> Bibiana e seus colegas nunca deixaram de serem lembrados por seus professores de “*...ter vergonha na cara e estudar*”, pois sempre há alguém querendo uma vaga.

Bibiana sabe que nem todos os jovens entrariam em sintonia com as exigências e peculiaridades de sua escola. Sabe também que nem todas as famílias que assim desejassem teriam condições (tempo, dinheiro, mobilidade, informação, etc.) de priorizar uma melhor educação e escolarização dos seus filhos e, mesmo que muitíssimas conseguissem, ao seu modo, priorizar, não haveria muitas escolas como a sua para atender a tantas famílias. Mas o que Bibiana também sabe e que faz questão de que todos saibam é de que sua escola (independente de ser militar ou civil, federal ou estadual) é de qualidade e é também pública. Ou seja: poderia haver outras, muitas outras.

02/01/2009

*João,*

*não era para ter enviado nenhum anexo não, achei uma única correção pouca coisa para enviar um anexo todo. Mas se facilitar tua vida, posso mandar a correção em anexo, que tal?*

*E achei a tua interpretação da minha história muito legal, gostei muito de ler. Recordar é viver! =]*  
*Não tenho reclamações, por mim nenhuma alteração será necessária.*

*Bom, ficar na frente do computador escrevendo a tese não deixa de ser um tipo de correria hehehe.*

*Mas acredito que tua tese esteja bacana, o assunto pelo menos é muito legal!*

*Que tal "Bibiana"? Em homenagem ao "O Tempo e o Vento", do nosso gauchíssimo Érico Veríssimo!*

*Boa sorte na trabalhadeira e um abraço,*

*Bibiana*



## 5 AQUELA QUE GUARDA (E COMPARTILHA) RIQUEZA

Gibage, 22 anos, negra, nascida e criada em Porto Alegre – RS, estudante de Enfermagem desde 2005. Gibage faz parte, dentre os 4.300 classificados no Vestibular da UFRGS de 2005, daqueles 1,8% (78 alunos) autodeclarados negros ao inscreverem-se para o concurso.<sup>417</sup> Entrevista realizada em 11 de outubro de 2007.

Gibage é mulher, negra, de uma família baixa renda. Morava com a mãe, irmã mais velha e a filha desta, estudou sempre em escolas públicas e veio de um bairro popular<sup>418</sup>, “credenciais” que em conjunto são pouco encontradas entre os alunos dos Cursos de Graduação da nossa Universidade.<sup>419</sup> Ela é ex-bolsista do Programa Conexões de Saberes (participante do GT Ações afirmativas)<sup>420</sup> e participante ativa no movimento estudantil universitário e dos movimentos que influenciaram na criação do Programa de Ações Afirmativas e o Sistema de Reserva de Vagas (cotas) na UFRGS. Ao longo de dois anos tivemos a oportunidade de encontrar ou ver Gibage em alguns eventos na Universidade, através dos quais reforçamos a impressão de que seus esforços e frustrações para chegar onde está fizeram-na de uma firmeza quase inabalável. Firmeza que se baseia na delicadeza nos gestos e nas falas e no respeito aos outros e suas idéias sem, no entanto, deixar de mostrar as suas idéias e experiências aos outros.

Gibage nos conta que seus pais vieram do interior do Estado, no município de Tapes, jovens e recém-casados. Seu pai, membro de uma família numerosa “*Era uma família complicada, todos com problema de bebida*” estudou até a quinta série do ensino primário (Ensino Fundamental). Mudou-se com sua esposa para Porto Alegre trazendo junto sua nova família para compartilhar do mesmo teto: sogro, sogra e quatro cunhados. O pai de Gibage

<sup>417</sup> Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS 2005: Provas Comentadas – Processo de Avaliação.** Organização: Avani de Oliveira e Roberto Macedo. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2005.

<sup>418</sup> Gibage veio da Restinga, o mais populoso Bairro de Porto Alegre, já citado anteriormente. Conta em sua entrevista que era dos poucos bolsistas do Programa Conexões de Saberes que preenchiam todos os critérios para ser considerada aluna de origem popular.

<sup>419</sup> Dentre os 43.774 candidatas no ano de 2005, Gibage era uma das 22 candidatas negras aprovadas com renda familiar menor do que cinco salários mínimos. No total, 29 candidatas negras foram classificadas, independente da renda familiar. (Dados calculados pelo autor.) Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS: dados 2004-2007.** [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007.

<sup>420</sup> Grupo que se mobiliza em torno das Ações Afirmativas dentro da Universidade que acabou se tornando independente do Programa conexões de Saberes.

faleceu quando ela tinha aproximadamente 11 anos. Sua mãe, sempre “segurando a barra” em casa e no trabalho (trabalhou sempre como Auxiliar de Enfermagem, às vezes em três turnos), cuidando do marido doente, tentando pagar as contas dos remédios e internações nunca deixou de estar firme e presente em sua vida.

A mãe de Gibage foi, em sua família, uma das pessoas que abriu mão de ir à escola para cuidar da casa e dos parentes, a fim de que seus irmãos pudessem seguir os estudos (Gibage conta que dois de seus tios conseguiram completar o Ensino Superior). Apenas com o Primeiro Grau completo (Ensino Fundamental), viu seus dois primeiros filhos (dezoito e quatorze anos mais velhos que Gibage) não se motivaram para os estudos. O mais velho não completou o Ensino Médio e a irmã de Gibage completou os estudos secundários, mas não ingressou em nenhum Curso Superior. Já com Gibage a história foi diferente, pois sua mãe foi bem “específica”: *“Tu vais estudar, tu és a minha aposta.”* Ela afirma que sua mãe foi decisiva na sua trajetória de escolarização, pois desde cedo ouvia dela que *“Podia faltar comida, mas só o estudo podia me fazer ser uma pessoa diferente, uma cabeça diferente”*.

A “aposta” da mãe de Gibage em sua escolarização traduziu-se em uma presença muito marcante, cheia de ensinamentos, esforços, dificuldades e imposições. Ensinou à filha, desde cedo, que ir à escola era uma obrigação e uma necessidade. Mesmo quando a filha não queria ir à escola por sofrer preconceito racial<sup>421</sup> ela a obrigava a ir, mas nunca sem lhe dar gestos e palavras de incentivo para continuar. Gibage lembra também que sua mãe a incentivava a ler desde pequena, contando histórias e comprando livros infantis, sendo que sua “dinda”<sup>422</sup> exercia papel importante ao levá-la nos diversos programas infantis, nas atividades da Casa de Cultura<sup>423</sup> e nas bibliotecas públicas nos finais de semana, dando-lhe também livros e incentivos. No limite do tempo que lhe restava do trabalho dentro e fora de casa, auxiliava a filha mais nova como podia nas tarefas escolares, acompanhava seu desempenho escolar e sempre freqüentava as reuniões convocadas pela escola. Não mediu esforços, inclusive, de sustentar com seus escassos vencimentos a casa<sup>424</sup> e a escolarização da

---

<sup>421</sup> Fala que os professores não sabiam lidar com esses tipos de conflitos, os quais a deixavam triste e desmotivada.

<sup>422</sup> Uma das tias que concluíram o Ensino Superior, beneficiada pelo fato da mãe de Gibage abrir mão dos estudos para cuidar dos parentes mais velhos e para que outros irmãos pudessem estudar ou trabalhar.

<sup>423</sup> Casa da Cultura Mário Quintana, localizada no Centro de Porto Alegre, onde existem vários eventos, oficinas e espaços educativos abertos ao público e em geral gratuitos.

<sup>424</sup> Que após o falecimento do pai de Gibage, era habitada por sua mãe, sua irmã mais velha, sua sobrinha e ela própria.

filha mais nova, permitindo assim que sua menina não precisasse trabalhar enquanto estivesse estudando. Seu apreço pela educação e pelo cuidado chegava até mesmo na sala de aula: Gibage recorda, na entrevista, da sua mãe “brigando” com suas colegas pelo fato das mesas (carteiras) da sala de aula estarem sempre riscadas.

Ao longo desta entrevista e nos futuros encontros que tivemos em outras atividades universitárias, a postura de “firmeza com delicadeza” de Gibage em sua militância, expressa muito do que aprendeu na relação com sua mãe: *“Respeito ao outro, saber se valorizar quando necessário e não se sentir inferior”*. Para ela, sua mãe foi decisiva em sua caminhada, levando em conta que a experiência desta com os filhos mais velhos a fez ser mais incisiva na escolarização da caçula: *“Eu sou fruto da maturidade da minha mãe”*.

### ***Na escola da Restinga***<sup>425</sup>

Gibage conta que em toda sua vida escolar costumava ser sempre a melhor aluna da classe, nunca teve problemas com as disciplinas, nunca ficou em recuperação e *“Tinha notas boas, bom comportamento e interação legal com os professores”*. Para ela, ir à escola era algo custoso e obrigatório em certos momentos, mas estudar e tirar boas notas tinha mais a ver com seu gosto em estudar e realizar bem suas tarefas escolares do que por qualquer tipo de coerção externa.

Gibage lembra que costumava ser liberada das aulas no mês de novembro (as aulas no Rio Grande do Sul terminam geralmente em dezembro, ao final da terceira semana) pelo fato de ser considerada aprovada pelos professores. Por ser boa aluna, era “premiada” com ausência de aulas, ao invés de ser estimulada a estudar mais ou ajudar seus colegas com dificuldades. Não era só essa contradição, no entanto, que Gibage vivia em suas escolas, pois às vezes era necessário manter-se “invisível” em aula, não responder as perguntas dos professores e não mostrar-se muito inteligente, para evitar a raiva e inveja dos colegas. Ao

---

<sup>425</sup> O Bairro da Restinga é o décimo quarto bairro em pior situação de vulnerabilidade social dentre os oitenta e dois bairros oficiais de Porto Alegre. Este Índice de Vulnerabilidade Social é composto por oito indicadores sociais diferentes (referentes às questões de abastecimento, saúde, população infantil, moradia, renda e escolarização em cada moradia), baseados no Senso Demográfico/PNAD do IBGE. Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. **Mapas e Indicadores das Vulnerabilidades Sociais de Porto Alegre**. Disponível em: <[proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu\\_doc/mapas\\_e\\_indicadores\\_vulnerab\\_social\\_fasc\\_suas.pdf](http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu_doc/mapas_e_indicadores_vulnerab_social_fasc_suas.pdf)> Acesso em: 19 mar. 2009.

mesmo tempo, sabia que somente mostrando um bom desempenho poderia ser “notada” e estimulada pelos professores, pois esta não era a postura geral, nem dos alunos, nem dos professores.

Ao falar sobre essas reciprocidades de baixas expectativas *da, na e em relação à* escola<sup>426</sup> municipal que frequentou em seu bairro, Gibage estende suas críticas às escolas públicas em geral, especialmente dos bairros pobres, periféricos e as esquecidas pelo poder público. Lembra da vez em que falou, diante de seus colegas de Ensino Fundamental, que faria faculdade e que escutou de uma colega: *“Tu, negra e pobre, da Restinga? Tu nunca vai conseguir!”* Ela conta que para a maioria das crianças de sua escola, chegar ao Ensino Superior sequer era um sonho, sendo que *“Os professores passam isso, limitam teu aprendizado”*, ilustrando: *“Tu não vai precisar disso, então não preciso te ensinar”*. Gibage critica que alguns professores *“Limitam as pessoas com base em estereótipos”* como que dizendo: *“Tu pode vir até aqui. Depois daqui, não é o teu lugar.”*

### ***Da periferia ao centro***

Para a família de Gibage, assim como para grande parte das famílias de seu bairro, não havia qualquer possibilidade de pagar os estudos de uma criança em uma escola particular, no caso desta ser considerada melhor. Sendo a escola pública mais próxima (nem sempre considerada a melhor escola) a opção mais comum, as trajetórias escolares parecem, em geral, tomar rumos bem definidos e conhecidos pelos moradores da Restinga e de outros tantos bairros periféricos ou populares dos centros urbanos: se um aluno “vai bem” na escola, será necessário deslocá-lo (se não antes, ao menos quando chega ao Ensino Médio) para outra escola pública aparentemente melhor, mais central e tradicional, preferencialmente no turno diurno, caso não seja necessário trabalhar para o próprio sustento ou o da família; se a criança “vai mal”, a melhor das hipóteses acabará sendo trabalhar de dia e estudar à noite até agüentar ou evadir-se, ou então não ir muito além da oitava série (ou sequer chegar até aí) e logo arranjar um emprego. Destinos diferentes (geralmente mais complicados) que esses também são conhecidos, mas Gibage, por estar (geograficamente) perto, aprendeu a passar longe desses.

---

<sup>426</sup> Entre alunos, profissionais da escola, familiares, comunidade do bairro e a instituição escolar.

A escolha de Gibage e sua mãe por uma escola mais central em seu Ensino Médio ocorreu por duas razões: na esperança que o ensino dessa escola (estadual) fosse melhor, e para evitar o ensino noturno em seu bairro (e, por consequência, os riscos da “*violência e tiroteio*”). Para nossa convidada, é do senso comum que “*Quem quer algo melhor não fica estudando na Restinga, vai para o central para ter um Ensino Médio menos pior.*” No caso da escola de Ensino Médio que escolheu, conta que “*O quadro de professores era melhor, faltava menos professores... as (escolas) centrais tem mais estrutura, menos descaso*”. Mesmo assim, ela lembra que trocar para uma escola central não a impediu de encontrar vários “*Professores desestimulados, não querendo ensinar várias coisas.*” Gibage opina que o problema com esses professores “*Não é só baixo salário, é postura, história da pessoa, maior intenção de poder, tudo se interliga*”.

Em contrapartida, Gibage conta que existia de certa forma “*uma outra cultura*” nessa escola mais central. Havia alguns professores que, por conta própria, estimulavam e propiciavam meios para que ela e seus colegas do Ensino Médio chegassem ao Ensino Superior: preparavam conteúdos e provas com questões de vestibular, faziam simulados e teste vocacional. Desses, ela destaca sua professora de Matemática, que não fazia distinção (em termos de incentivos e conteúdos) se seus alunos eram de escola particular ou pública. Gibage lembra quando certa vez essa professora disse: “*Aqui eu aceitei ganhar o salário mais baixo... eu tenho que tratar vocês de forma igual.*”.

Havia também, em sua turma, alguns colegas que, igual a Gibage, tinham como meta o Ensino Superior. Estudavam juntos, trocavam experiências, visitavam as aulas de pré-vestibular uns dos outros: “*A gente se interessava, se ajudava*”. Em relação aos outros colegas, lembra que “*Ainda tinham idéia de que vestibular não era prá eles, nem curso técnico. Eles queriam era trabalhar na loja do tio do fulaninho e tava bom assim.*”

Nessas alturas, tendo ainda em mente a entrevista anterior, realizada com Bibiana, na qual colocávamos em perspectiva as escolhas das pessoas em relação à educação e à escolarização, “provocamos” Gibage indagando se deveria ser “obrigação” daqueles seus colegas chegarem ao Ensino Superior. Com a generosidade e a compreensão de quem a indaga pouco sabe do lugar de onde ela veio, Gibage não hesita um segundo sequer para responder: “*Não, não é obrigação, mas tem que ter uma escolha e essas pessoas nem*

*escolhem. Elas acham que não podem e ...deu! Tipo: “não é prá mim”*”. A sua perspectiva junta-se à diversidade das “lições” dadas até aqui: às vezes, modificar um caminho não é uma “questão de escolha”, mas de *se ter (ou saber que há)* escolhas.

### ***Sonho acalentado, sonho interrompido***

Gibage, Enfermeira, sempre quis ser Médica. Essa era uma das grandes certezas de sua vida desde os quatro anos de idade, quando se apaixonou pela profissão diante do cuidado humanizado recebido pelos médicos diante do longo tratamento de saúde que teve que fazer em um hospital da cidade. Ouvir de seus colegas que nunca conseguiria ser Médica por ser negra, pobre e da Restinga não significava uma “praga”, ameaça, provocação ou desafio. Tal sentença carregava o peso de uma desesperança baseada em experiências muito concretas que faziam até mesmo boa parte das crianças da sua Restinga acreditar que ser negra e pobre não combinava com ser Médica. Gibage desafiou, mas não descumpriu a “regra”.

Gibage concluiu aos dezessete anos o Ensino Médio. Nesse último ano (2002), conseguiu uma bolsa de 50% em um conhecido pré-vestibular, permitindo assim que sua mãe pudesse pagar as mensalidades. Conta que costumava conversar com sua professora de Matemática sobre seus planos de fazer Ensino Superior e seus receios de não passar no vestibular para Medicina. Esta, também “apostou” em Gibage: convenceu-a a não desistir da Medicina, incentivava-a e dava-lhe aulas particulares em sua casa, nos finais de semana. Gibage estudou e estudou. Fez vestibular para Medicina na UFRGS e História (licenciatura) na PUC<sup>427</sup>, no verão de 2003. Foi aprovada na PUC, mas não houve espaço para comemorações, pois não tinha, no momento, como pagar o curso. Ao carregar o peso de todas as expectativas e significados que havia em ser a aposta de sua mãe, negra, pobre, da Restinga e aprovada já no seu primeiro vestibular, talvez tenha sido mais difícil para Gibage ter desistido daquela vaga (tendo que passar por mais um ano de trabalho e estudos para o próximo vestibular em universidade pública) do que tê-la conquistado.

Após seu primeiro ano de vestibular, Gibage planejou seu ano em função de duas decisões: passar em Medicina ou passar em Medicina. Em seu segundo ano de tentativa teve que trabalhar para pagar seu cursinho, pois sua mãe não conseguiria fazê-lo. Ficava a mãe com as despesas da casa e ela com as dos seus estudos. Conseguiu um emprego diurno em

---

<sup>427</sup> Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

uma agência conveniada dos Correios, novamente desconto no mesmo curso pré-vestibular, freqüentando suas aulas à noite. Chegava em casa pouco antes da meia-noite, estudava mais um pouco, dormia e acordava às sete horas da manhã para ir novamente trabalhar. Conta Gibage que nos últimos meses de 2003 largou seu emprego (contava assim com o seguro-desemprego), estudava doze horas por dia e tinha certeza que conseguiria ser aprovada. No entanto, estava longe disto. Lembra de seu escore final, de aproximadamente 600 pontos, e a distância deste para o escore do último colocado do curso, que naquele ano foi de 700 pontos. Ao saber do resultado daquele vestibular de 2004, provavelmente tenha lembrado do seu (e de sua mãe) esforço de dois anos (para não falar de uma vida) para entrar no Curso de Medicina e de quantos meses ou anos a mais de trabalho de dia, cursinho de noite e estudo de madrugada seriam necessários para conquistar já não mais a realização de um sonho, mas 100 pontos a mais no vestibular.

A frustração de não ter sido aprovada e a consciência do quanto ainda necessitava estudar fez com que Gibage entrasse em depressão: *“Fiquei duas semanas deitada no sofá chorando”*, conta, até que sua mãe deu um “basta” na situação: *“Minha mãe conversou muito sério comigo que não era daquela maneira (chorando) que conseguiria realizar meus sonhos e também cogitou da possibilidade de eu fazer um curso de mais baixo escore, como Enfermagem.”*

Gibage fala que após seu abatimento, deu-se conta que seu desempenho naquele vestibular era suficiente para entrar em vários outros cursos na Universidade<sup>428</sup>. Para ela, Medicina estava ficando mais distante do que nunca, pois esta distância começava a aumentar também dentro de si. Não bastava mais um ano de cursinho (o terceiro) se novamente teria que voltar à rotina de trabalhar durante o dia, assistir aulas à noite e estudar na madrugada. Dessa vez, Gibage recalculava suas chances: *“Eu tinha certeza que não ia passar, não tinha mais dinheiro prá continuar e a minha mãe não podia mais ajudar”*. Para muitos que optam por disputar um curso muito concorrido como o que ela havia escolhido, saber calcular o tempo necessário e as probabilidades de êxito é uma necessidade, e ela fazia as suas contas para ser aprovada em Medicina: *“Eu levaria uns dois anos sem trabalhar e com um bom*

---

<sup>428</sup> De fato, Gibage seria aprovada, naquele ano, em 53 dos 61 Cursos de Graduação oferecidos pela UFRGS, de acordo com sua pontuação. Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS 2004: Provas Comentadas** – Processo de Avaliação. Organização: Avani de Oliveira e Roberto Macedo. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2004.

*cursinho... o ensino que eu tive não foi o suficiente para entrar em Medicina na UFRGS”.*

Com isso, Gibage faz a sua crítica a um sistema de seleção que desconsidera algumas questões: *“Na Medicina a concorrência é desleal, o Ensino Médio particular é um grande pré-vestibular, a preparação é desde que chega no Ensino Médio”.* Já em relação às escolas públicas, compara: *“O Ensino Médio público tem outro objetivo, que é a preparação para o trabalho. A Universidade não olha prá isso, não reconhece essa diferença”.*

A escolha pelo curso de Enfermagem deixou Gibage mais tranqüila. Conta que foi necessário cinco insistentes solicitações de desconto em seu curso pré-vestibular até conseguiu-lo. Passou parte do ano de 2004 estudando e cursando novamente o pré-vestibular, paga com o que restou do seguro-desemprego e com a remuneração de trabalhos temporários. No vestibular de janeiro de 2005, Gibage é aprovada para o também concorrido<sup>429</sup> curso de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

### ***Gibage, a diversidade e a Universidade***

Gibage fala que foi melhor não ter entrado para o curso de Medicina, pois o considera muito *“...materialista. A Enfermagem olha o ser humano por inteiro”.* Entretanto, entrar na universidade também foi para ela uma decepção. Explica que algumas idéias e práticas do seu curso e dos seus colegas ainda estão longe da realidade das populações mais carentes, evidenciando assim muitos estereótipos e preconceitos. Ela conta que tinha uma outra visão da Enfermagem, esperando estar mais voltada para o social: *“Falta muito. É um curso mais humanístico comparado aos outros, mas tem muito preconceito (em relação às populações carentes) ...os profissionais (do seu curso) só querem o canudo e um bom emprego”.*

Ao longo de sua entrevista, Gibage discorre sobre muitos dos aspectos que considera revelarem o distanciamento da universidade em relação aos problemas da sociedade. Em síntese, para ela a universidade deveria ter *“A produção acadêmica voltada para a população, prá modificar a realidade”.* Entretanto, continua, *“Tem muito jogo de interesses, os profissionais não são formados para lidar com a diversidade. Deveria ser mais ligado aos problemas sociais”.* Ela fala sobre suas condições de permanência dentro da Universidade,

---

<sup>429</sup> Naquele ano a densidade de seu curso era de 12,45 candidatos por vaga, sendo que 43 cursos tinham a densidade menor que a do seu. Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS 2005: Provas Comentadas** – Processo de Avaliação. Organização: Avani de Oliveira e Roberto Macedo. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2005.



uma vez que depende de bolsas de estudos para garantir seu sustento e para dividir as despesas de um pequeno apartamento perto da UFRGS<sup>430</sup> que divide com ex-colegas de pré-vestibular: *“O difícil é passar, depois tu te vira aqui dentro... tá bem tranquilo permanecer aqui, sempre se consegue uma bolsa, RU a cinquenta centavos, consegue convênio saúde, cotas de ‘xerox’...”*, sem no entanto deixar de lembrar que o mais difícil para ela é o acesso aos livros do seu curso, os quais são difíceis de encontrar nas bibliotecas e impossíveis de comprar.

Gibage é uma das muitas pessoas que querem um melhor reconhecimento e acolhimento da diversidade na universidade e, com isso, melhores relações desta com a sociedade. Ela e tantos outros já fazem isso, mudando essa Universidade por dentro. No seu caso, parece construir suas idéias e “lutar sua luta” baseada em uma justiça e ética que evita maniqueísmos, pondera o que é necessário criticar e o que não é. Sua calma, gentileza e respeito ao outro (maneira ensinada por sua mãe de transmutar as dificuldades e intolerâncias experimentadas refletindo-as num espelho que mostra o inverso) fazem da compreensão seu escudo e sua espada.

Gibage, antes, queria chegar na universidade para “apenas” mudar de vida: *“Para mim mudar de vida era ficar rica, ter carro. Agora mudar de vida é diferente, é poder pensar melhor, ser mais independente, poder escolher o emprego que eu quero trabalhar, ser feliz no que eu escolher”*. E acrescenta: *“Antes eu não poderia escolher o que queria prá minha vida”*. Hoje, Gibage quer muito mais: *“Quero dar um retorno para a sociedade. Eu quero fazer Pós (Graduação) e seguir a vida acadêmica, quero ser docente da UFRGS.”*

Nossa convidada para essa conversa carregou consigo as forças e a responsabilidade de ser a “aposta” de sua mãe, assim como seu brio, cuidado e amor: *“Eu me sentia na obrigação, entre aspas, de dar um retorno para o esforço que minha mãe tava fazendo...e também era por amor, pois ela tava abrindo mão de outras coisas por amor a mim.”* Carregou consigo também o “contraveneno” da desesperança, ministrado pela crença e insistência de sua professora de Matemática, que resultou não no “fracasso” em passar em Medicina, mas no êxito de sentir-se capaz, perseverar e de buscar, com os olhos para frente,

---

<sup>430</sup> Conta que ela e sua mãe decidiram que era melhor que morasse perto da Universidade para evitar os perigos de retornar à noite para casa. Para tanto, sua mãe continua lhe ajudando financeiramente.

outros caminhos para si. Gibage, não era só uma menina negra, pobre e da Restinga, era “várias”.

Gibage era “uma”, pois diante das existências ou ausências de escolhas para ela e seus colegas, optava por um caminho bem difícil. Gibage era “duas”, pois juntava seu esforço pessoal com o enorme sacrifício de sua mãe, que trabalhava diuturnamente para proteger e ajudar em sua caminhada de estudos. Gibage também era “três”, pois se aliava a ela o esforço mais do que profissional de sua professora de matemática em ajudá-la a se sentir capaz e a estudar. Gibage, agora na Universidade, é “muitas”, pois sua batalha dentro do seu curso e dessa Instituição não é somente por uma boa bolsa de estudos ou bom emprego: ela (e outros colegas que chegaram e chegarão) faz representar (para que se façam presentes, aparentes e respeitados) as mulheres, os negros, os pobres, os sujos, os homossexuais, os indígenas e todas as diferenças<sup>431</sup>.

Falando quase o mesmo de forma diferente Gibage, ao final de sua entrevista, resume “quais os motivos do seu êxito” em chegar à universidade: em primeiro lugar, a sua mãe e a estrutura familiar que ela proporcionou; em segundo lugar vem a sua amiga professora, seus amigos e a sua própria perseverança “*Muita vontade de estar aqui*”. Poderíamos apenas ressaltar, com isso, a potência de uma rede de pessoas e gestos solidários (mãe, professora, madrinha, colegas de estudo) que agregaram forças e ensinamentos ao empenho pessoal de Gibage em chegar à universidade. Entretanto, é importante também salientar que essa caminhada não se fez sem esforços redobrados e limites bem concretos, em função do meio e das condições financeiras<sup>432</sup> em que ela vivia. Não lembrar disso seria desmerecer o quase sacrifício de sua mãe, que praticamente “blindava” Gibage (às custas de intenso trabalho e da educação dada à filha), protegendo-a (até hoje)<sup>433</sup> dos “perigos” do bairro ou da escolarização interrompida, tal como aconteceu com ela mesma e seus filhos mais velhos<sup>434</sup>.

---

<sup>431</sup> Em sua entrevista Gibage fala ser contrária a todo tipo de discriminação, citando como exemplo estes grupos.

<sup>432</sup> Mesmo assim salienta que se sua mãe não tivesse um emprego fixo, mesmo ganhando pouco, talvez não tivesse conseguido chegar até o Ensino Superior.

<sup>433</sup> Não podemos esquecer que o amor de sua mãe faz o possível para ajudá-la a morar perto da Universidade e, por consequência, longe dela.

<sup>434</sup> Gibage lembra que teve a oportunidade de ter o “compromisso com ela mesmo”, diferente de sua irmã, que tinha que trabalhar e uma filha para cuidar.

Talvez se Gibage estivesse estudando Medicina não lhe sobraria tempo para pensar e atuar no meio acadêmico sobre essas questões. Nesse caso, a conjunção *se* pode ser considerada como um infinito de possibilidades que nunca existiram mas que, no entanto, *persistiram*. Sob este ponto-de-vista, não passar naquele curso fez parte de seu êxito. Seu sonho de infância de trabalhar com a saúde, o cuidado e o respeito para com os outros (principalmente os outros esquecidos) não foi interrompido. Tal qual borboleta que procura uma flor menos distante, seu sonho apenas foi pousar em outro curso. Fato este que (Gibage, como possível futura docente dessa Universidade se incumbirá de ensinar a seus alunos) não justifica naturalizarmos as assimetrias existentes por acreditarmos ou na existência de um destino individual pré-estabelecido independente da solidariedade e responsabilidade coletiva, ou nas possibilidades infinitas da força de vontade e livre-arbítrio de cada um (que tem a maestria e a sutileza de esconder as desigualdades sociais debaixo do tapete).

Gibage, segundo ela mesma, é um nome Africano que significa “Aquele que Guarda a Riqueza.”

09/12/2008

*Olá João!*

*Recebi, mas não respondi, estava com pouco acesso ao e-mail mas te envio minhas contribuições (em vermelho) em anexo do word. Agradeço a forma que tu escreveste sobre minha trajetória, ficou muito bonito!*

*Um abraço,*

*Gibage.*

## 6 MARGARIDA ALVES

Margarida, branca, 24 anos, natural de Porto Alegre-RS. Entrou em 2003 no curso noturno de Ciências Sociais, em seu terceiro ano de vestibular. Entrevista realizada em 23 de setembro de 2007.

A entrevista com Margarida iniciou bem antes de nosso encontro para gravá-la. Começou com uma troca de mensagens eletrônicas que desafiaram este pesquisador a dar um avanço qualitativo na investigação. Ela mostrou, com justeza, preocupação em relação aos propósitos desta pesquisa, no sentido de que a mesma pudesse valorizar o esforço e mérito pessoal dos participantes em detrimento das evidentes desigualdades sociais e educacionais que refletem nos resultados de acesso ao Ensino Superior no Brasil. Pediu-nos, em suas mensagens, que explicássemos quais eram os pressupostos teóricos utilizados para o estudo. Após aquele interessante diálogo (trocamos duas longas mensagens), através do qual explicamos nossas pré-disposições teórico-metodológicas, Margarida concordou com a entrevista, realizada em uma sala de reuniões do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFRGS.<sup>435</sup>

O sensível e delicado processo de aproximação com Margarida, revelando-a como uma participante interessada e exigente, permitiu-nos um agradável encontro. Seus gestos delicados e sua voz quase sussurrada, quase inalteráveis ao longo de toda a entrevista (talvez frutos de sua timidez confessa), poderiam enganar qualquer interlocutor que tentasse dimensionar o alcance de suas ações. No entanto, ao encontrarmos Margarida nesta e em outras ocasiões<sup>436</sup>, percebemos a sua imensa força e generosidade empregada em uma militância intensa pela educação, pela cultura e pelas desigualdades sociais. Nada mais pertinente, portanto, do que ter o cuidado em querer saber o que este pesquisador faria com suas palavras. Mais do que fragmentos de uma história, apresentamos a seguir um belo diálogo com Margarida, cuja curiosidade e bagagem acadêmica e política colocam suas experiências de vida em diálogo com seus pressupostos.

---

<sup>435</sup> Margarida foi convidada para participar da Pesquisa através das mensagens enviadas à lista de endereços eletrônicos do Programa Conexões de Saberes.

<sup>436</sup> Convém dizer que essa aproximação resultou em outras, virtuais e presenciais. Dentre elas, a colaboração no Minicurso “Ações Afirmativas e o Acesso ao Ensino Superior: o que eu tenho a ver com isto?”, ministrado no 9º Salão de Extensão da UFRGS, em setembro de 2008, um ano após nosso primeiro encontro.

Margarida nos conta um pouco sobre sua família: seu pai é pedreiro, nascido em Porto Alegre e filho de imigrantes poloneses; sua mãe, dona-de-casa, é natural de Santa Catarina e, provavelmente, descendente de portugueses. Os pais de Margarida pertenciam a famílias numerosas (segundo as contas de Margarida contas seriam dezessete tios e um número bem grande de primos) e tinham poucos anos de escolarização<sup>437</sup>. Margarida tem um irmão três anos mais velho, o qual optou por realizar cursos técnicos e trabalhar, sem fazer algum curso superior. Quando Margarida tinha aproximadamente dez anos de idade, sua família mudou-se de Porto Alegre para o município de Gravataí<sup>438</sup>, onde morou até o início de seu curso. Sendo a UFRGS longe de sua casa e as passagens caras, optou por dividir um apartamento com duas amigas no bairro da Cidade Baixa<sup>439</sup>, bem próximo ao Campus Central.

A atitude dos pais de Margarida em relação à educação e escolarização dos filhos poderia, a princípio, ser resumida em uma frase dita para ela e seu irmão: *“Vocês tem que prestar atenção em aula porque em casa a gente não vai poder ajudar vocês.”* Se, por um lado, seus pais estavam cientes que pouco podiam contribuir nos conhecimentos escolares devido a sua pouca escolarização, por outro procuravam com aquele alerta a ensinar-lhes duas lições: estudar era importante e “se virar” também.

No entanto, Margarida e seu irmão não estavam sem cuidados. Sua mãe, que se ocupava dos afazeres da casa e dos filhos, “apesar” de sua pouca escolarização, alfabetizou-os em casa. O hábito da mãe de Margarida de ler diariamente e com entusiasmo suas revistas semanais e os incentivos aos filhos em alfabetizá-los faziam da leitura e da escrita algo natural no cotidiano dos filhos. Os incentivos de outros familiares também produziam sentido (tias e primos que estudavam, passeios na feira do livro, etc.), mesmo quando sem querer: Margarida lembra (provavelmente não por acaso) quando uma de suas tias levou-a ao cinema e, por engano, escolheram um filme legendado. Conta Margarida que sua indignação em não conseguir acompanhar as legendas do filme levou-a a querer com mais vontade e o mais rápido possível aprender a ler. Margarida ressalta, inclusive, sua familiaridade com o jornal:

---

<sup>437</sup> Margarida não lembrava bem, mas acreditava que eles cursaram o ensino primário, mais ou menos até a quarta série.

<sup>438</sup> Populoso município que faz parte da Região Metropolitana, no Rio Grande do Sul. O pai de Margarida há muitos anos atrás havia conseguido comprar um terreno nesta cidade e aos poucos foi construindo a casa onde até hoje mora com a mãe de Margarida.

<sup>439</sup> Bairro boêmio e caldeirão cultural da cidade, próximo à Universidade.

nos finais de semana seu pai comprava um exemplar de conhecido jornal, cujas edições dominicais são extensas e variadas, o qual todos em sua casa gostavam de ler.

Margarida sempre estudou em escolas estaduais. Tanto ela como seu irmão nunca tiveram grandes dificuldades com as aprendizagens, obtinham geralmente notas altas e nunca foram reprovados de ano. Em algumas disciplinas, seu irmão era a solução; em Língua Portuguesa, a solução dos problemas dos dois era com Margarida; quando ficava difícil demais, recorriam à uma tia, que tinha o Ensino Médio completo. Para Margarida, estar na escola era algo “pertencente” (naturalmente e não coercitivamente) ao seu cotidiano, tanto que jamais cogitou em parar de estudar (algo nada incomum em seu meio, segundo ela conta).

### ***Duas escolas diferentes***

Contando sobre seu percurso escolar, Margarida destaca e diferencia duas escolas e dois propósitos bem diferentes<sup>440</sup>. Quando mudou-se para Gravataí, Margarida foi matriculada em uma escola estadual perto de sua casa cuja movimentação parecia ser intensa. Havia dentro e em torno daquela escola uma mobilização política e partidária (principalmente em torno das eleições municipais) na qual alguns professores, alunos e outros membros da comunidade eram participantes ativos. Junto com toda essa atividade política, existia também uma intensa atividade pedagógica na sua escola: “*Era uma escola mais motivadora, tinha teatro, gincana, campeonatos, futebol*”. Margarida gostou e participou de toda essa mistura e movimentação: lembra que gostava de ir à escola, de (alguns) professores estimulados, participava dos eventos, do grêmio estudantil, da militância política (não havia terminado o Ensino Fundamental e já estava filiada ao Partido dos Trabalhadores) e passava muitas tardes ensaiando com o grupo de teatro da escola. Margarida lembra que não gostava muito de atuar (conta que por causa da sua timidez queria sempre “*papéis pequenos*”) mas em compensação se entusiasmava com a movimentação dos bastidores. Para ela era mais interessante organizar e produzir uma peça de teatro do que atuar.

Coincidentemente (ou não), o pai de uma colega do teatro a convida para trabalhar (estágio) em uma Fundação Cultural do município que, à época, fazia o papel de uma Secretaria de Cultura. Embora nunca tenha sido cobrada por seus pais para que trabalhasse

---

<sup>440</sup> Margarida estudou em três escolas estaduais (a primeira em Porto Alegre, quando pequena). No entanto, seus relatos concentram-se nas outras duas escolas.

(escola era a prioridade), Margarida, recém terminando seu Ensino Fundamental, aceitou o convite, quando estava no segundo ano do Ensino Médio. Seu partido havia assumido há dois anos a Administração Municipal de Gravataí e cabia ao pai de sua amiga, a Margarida (que se tornou assessora deste) e a um pequeno grupo de pessoas (re)estabelecer e (fazer acontecer) uma Política de Cultura ainda incipiente. Chegava assim, às mãos desta equipe, muitos investimentos e muitas responsabilidades, fazendo com que Margarida, ainda adolescente, estivesse envolvida diretamente com a política, a gestão cultural, organização de eventos, contatos, etc. O “gosto pelos bastidores”, nascido nas suas aulas de teatro em sua escola estadual, virou sua profissão. Sua experiência naquela gestão municipal lhe permitiu, dentre tantas experiências, conhecer e fazer parte de várias redes de contatos, de onde saiu um convite para trabalhar na área de Produção Cultural, atividade profissional até hoje por ela.

Em contraste com a convivência naquela movimentada escola que possibilitou seu caminho para a política e a cultura, Margarida acaba conhecendo, em seu Ensino Médio, uma outra escola bem diferente. Conta que sempre teve em mente seguir seus estudos e fazer um curso superior e, para isso, uma “boa” escola de Ensino Médio seria conveniente. Ao mesmo tempo, vivia um momento de querer mudar, conhecer novas pessoas, buscar algo novo ou diferente. Havia no vizinho município de Cachoeirinha uma tradicional Escola Técnica, também estadual, cuja qualidade era reconhecida na região, sendo que seu irmão, inclusive, já estava matriculado em um curso técnico nessa escola. Vendo seus colegas se inscreverem para a seleção de ingresso, ela fez o mesmo: fez a prova, conseguiu a sua vaga e se matriculou no Ensino Médio regular.

Margarida então conheceu, para sua decepção, uma escola parada, professores e alunos cansados e desmotivados, diferente do que eram as aulas nos turnos diurnos<sup>441</sup>. Para Margarida, ela e seus colegas estavam matriculados no “limbo” das expectativas escolares (por parte da instituição, dos professores e deles mesmos): *“Quem meio que não queria nada, nem o Ensino Técnico nem o Superior, fazia o que eu fiz.”* Lembra que ela e seus colegas mantinham uma *“relação utilitária”* com essa escola, ilustrando assim a opinião geral: *“Eu não tô aqui prá conhecer, eu tô aqui prá ganhar o diploma”*. Reconhece que sua falta de ânimo para pegar um ônibus até outra cidade e ouvir e ver “professores enrolando e alunos bocejando” era contrastante com seu “pique” em trabalhar o dia inteiro com algo que para ela

---

<sup>441</sup> Seu segundo e terceiro ano do Ensino Médio foram cursados no turno noturno.

era muito estimulante. Para ela, pensar ou falar sobre Ensino Superior nesta escola era algo fora de propósito, pois no meio escolar em que estava muitos priorizavam o trabalho em detrimento dos estudos. De certo modo, era essa a atitude que Margarida reconhece ter tomado. Mesmo com o Ensino Superior em mente, àquelas alturas era mais interessante concentrar seu tempo<sup>442</sup> e energia para os interessantes afazeres de seu emprego e obter logo seu diploma de Ensino Médio.

Convém lembrar, no entanto, que o gosto e envolvimento pela cultura e política, (organização de espetáculos, mostras, feiras, filiação partidária, etc.), proporcionavam e estimulavam a Margarida o acesso a bens culturais e redes sociais que a tornavam uma atenta leitora (estimulada desde pequena) e observadora do mundo, da história e dos acontecimentos políticos, partidários e culturais. Durante o seu Ensino Médio, portanto, Margarida estudava muito, mas não *na e pela* escola.

### ***Vestibular: “...eu acho um horror”***

Os conhecimentos escolares de Margarida foram insuficientes para que conseguisse passar no vestibular do ano de 2001 para Jornalismo<sup>443</sup>, um dos mais disputados nessa Universidade. Sem ter feito curso pré-vestibular (trabalho de dia e Ensino Médio à noite), conta que já foi “desanimada” para as provas, tanto pelas expectativas de resultado no exame como em relação às críticas que em seu meio profissional faziam à postura do Jornalismo vigente (ao menos aquele vinculado às grandes mídias). As poucas aulas que teve de Química e Biologia<sup>444</sup> no Ensino Médio (além de algumas outras disciplinas pouco aproveitadas) fizeram-lhe falta durante as provas daquele vestibular. “Medindo” a distância que estava em ser aprovada para Jornalismo e tendo encontrado possibilidades de relacionar suas preferências profissionais com as Ciências Sociais<sup>445</sup>, Margarida optou por disputar uma vaga neste curso no ano seguinte.

---

<sup>442</sup> Conta que se em uma disciplina, cuja avaliação dependesse de duas provas, tirasse nota dez na primeira, “desaparecia” o bimestre inteiro, pois ao final sua média seria cinco e estaria aprovada.

<sup>443</sup> Margarida fala que não havia no Estado nenhum curso superior específico à sua área de atuação.

<sup>444</sup> Explica que era comum faltar professores para certas disciplinas e, no final do ano letivo, aparecer alguém para “recuperar” em poucos dias todo o programa.

<sup>445</sup> Conta que, conversando com um primo que era formado em Sociologia, imaginou que o curso “...*tinha uma base com o que trabalhar*” em relação à Produção Cultural.



Margarida era uma leitora incansável, escrevia (e escreve) muito bem, gostava de História, Cultura, Política e Economia. Mas não foi classificada em seu segundo vestibular. Seus conhecimentos sobre o mundo e a vida, amadurecidos pelos imensos horizontes abertos pelo seu trabalho, militância e ativismo desde sua adolescência não a fizeram “merecedora” de ser aluna do Curso de Ciências Sociais (bacharelado) em 2002. Seus conhecimentos tinham muito a ver com o curso, mas não tinham a ver com a “loteria” que jogava nas provas de Matemática, Química e Biologia, tão necessárias para a sua classificação. Margarida provavelmente estava “pronta” para o seu curso, mas não para o vestibular.

Nossa convidada conta que a Universidade Pública era a única alternativa (porque gratuita<sup>446</sup>) para fazer um Curso Superior e que, para nela entrar, fazer um curso pré-vestibular (pago) já não era mais opção, mas uma condição necessária. Determinada, resolveu se matricular em um curso pré-vestibular com a ajuda financeira do seu pai. Trabalhava o dia todo, tinha aulas à noite e sempre que podia estudava muito. Seu principal local de estudos era nos bancos dos ônibus de linha, durante as várias idas e vindas em cada atribulado dia<sup>447</sup>.

Na opinião de Margarida, fazer um curso pré-vestibular foi fundamental para que conseguisse ser aprovada (em quarto lugar) no seu curso (642 candidatos ao curso noturno de Ciências Sociais), no vestibular da UFRGS de 2003. A relação pouco proveitosa com sua escola de Ensino Médio não foi suficiente para que conseguisse uma vaga nas tentativas anteriores, mesmo tendo sido uma aluna, ao longo de seu percurso escolar, sem maiores dificuldades de aprendizagem. Para Margarida, o cursinho foi “um mal necessário” e o vestibular também: “*É um horror, nunca mais quero fazer.*”

Margarida foi a primeira em sua família (inclusive entre seus tios e primos) a entrar em uma Universidade Pública. Lembra que para seus familiares, amigos e em seu meio escolar, ser aprovada na UFRGS “*Era uma coisa inalcançável, inatingível.*” Margarida fala que, mesmo em condições desfavoráveis, muitos tentam “passar” nessa Universidade: “*todo mundo faz o primeiro vestibular na UFRGS, mas quando acerta cinco questões de trinta em Biologia é muito desestimulante.*” Com isso, ressalta o caráter elitista da Universidade Pública, lembrando da conhecida inversão de acesso à mesma: “*No Brasil, o Ensino Superior*

---

<sup>446</sup> Lembra, na entrevista, que sua mãe costumava dizer: “*..tem que estudar, tem que passar na UFRGS!*”.

<sup>447</sup> Naquele ano de 2002 Margarida empregou-se em uma loja de informática, de propriedade de um dos seus tios.. Tendo que fazer serviços bancários para a empresa, ela também aproveitava as filas bancárias para estudar.

*Público é para os ricos e o Privado para os pobres*”. Recém iniciado nos estudos estatísticos sobre os dados socioeconômicos dos vestibulandos da UFRGS (os quais apresentavam, em termos absolutos, um contingente expressivo e crescente de alunos de baixa renda familiar dentre os aprovados)<sup>448</sup>, este pesquisador pondera com nossa convidada (falando um pouco sobre esses dados) procurando relativizar o “mito” do caráter elitista da Universidade. Margarida, distante do nosso encantamento pela objetividade (e incompletude) dos números, nos responde com uma fórmula matemática mais simples e contundente<sup>449</sup>: *“Onde tem quarenta mil inscritos para quatro mil vagas não é mito, é concreto e assusta.”*

### ***Escola, desigualdade, universidade***

Buscando olhar com amplitude seu final de percurso escolar (no Ensino Médio) um tanto “desconectada” da instituição escolar, Margarida, ao longo da conversa, faz sua ponderação: *“eu não culpo só a escola, era um momento meu”*. Explica que os seus interesses estavam mais voltados para o seu trabalho na Fundação Cultural do que para a sala de aula. Quando resolveu se matricular em curso pré-vestibular, conta, era também um momento de maturidade sua, de estar focada em estudar e de estar determinada a entrar em seu curso<sup>450</sup>, fatores estes que também estavam presentes no resultado obtido, tão distinto dos anos anteriores.

Nossa entrevistada e colega procura não reduzir suas análises em um ou outro aspecto. Em relação às críticas que faz à educação em geral e à educação pública em particular, Margarida considera que os problemas são estruturais, não podendo, por exemplo, “culpabilizar” isoladamente professores ou alunos: *“É uma mistura do professor, aluno e ambiente escolar. Não dá prá isolar professor ou aluno”*. Lembra como exemplo, um jovem e estimulado professor seu, durante o Ensino Médio, o qual em apenas três anos foi perdendo o “pique” e a vontade, diante da passividade e desinteresse dos alunos; fala sobre o quanto é complicado esperar que um aluno esteja estimulado dentro da sala de aula se o mesmo não encontra em sua escola banheiros limpos e inteiros e laboratórios abertos e com professores; diz que é difícil para ela criticar medidas populistas e projetos isolados (como os da Bolsa-Família, Bolsa-Escola e Prouni, por exemplo), uma vez que conhece muitas pessoas que se

<sup>448</sup> O Sistema de Reserva de Vagas (cotas) na UFRGS ainda não havia sido implementado.

<sup>449</sup> E, com isso, trazendo-nos mais uma vez ao “centro” de uma perspectiva que, imaginando ser um pêndulo, deslocava-se de um lugar para outro, pensando estar em lugares opostos.

<sup>450</sup> Conta que estava confiante, tinha obtido um bom resultado no simulado e quase certa da aprovação.

beneficiam dos mesmos; lembra, no entanto, da necessidade de haver uma política pública de Estado (e não de governos), integrada, planejada e duradoura.

Para ela, o vestibular é uma invenção utilizada mais para barrar do que para qualificar. Relembra na entrevista a relação que fez com os escritos de Pierre Bourdieu em nossa troca inicial de mensagens eletrônicas, considerando que esse barramento (o vestibular) é conveniente para a manutenção de determinados grupos em determinados espaços e privilégios. Fala que, se por um lado, o Prouni é uma medida que soluciona em parte o problema da dificuldade ao acesso ao Ensino Superior, levando alunos de escolas públicas e baixa renda para o Ensino Superior Privado, por outro permite que as Universidades Públicas mantenham seus mecanismos de seletividade (afastando, por conseqüência e em sua maioria, alunos com aquelas características) em nome do “*Discurso da excelência acadêmica*”. Contra isso, complementa, vê a importância do aumento de vagas para alunos de escolas públicas e de baixa renda<sup>451</sup> e, por conseqüência, haver a oportunidade de se realizar uma discussão renovada sobre a questão dos espaços de poder e privilégios dentro desta Universidade.

Lembra novamente de Pierre Bourdieu, relacionando as dificuldades e impedimentos existentes nos processos de escolarização (na Educação Básica) e no acesso e permanência ao Ensino Superior às estruturas familiares e econômicas e os capitais (econômico, social, escolar) envolvidos. Ressalta que se preocupa com os discursos que não levam em consideração essas assimetrias, privilegiando o esforço pessoal. Exemplifica dizendo que alguém poderia lhe argumentar que, mesmo ela tendo estudado em escolas públicas, foi seu esforço pessoal em estudar o que lhe fez passar no vestibular. No entanto argumenta, esta pessoa não estaria levando em conta seus outros trinta colegas que não conseguiram o mesmo<sup>452</sup>. Resumimos em uma frase as críticas de Margarida à UFRGS em geral e ao seu

---

<sup>451</sup> Margarida comenta que durante sua estada no Programa conexões de Saberes, conheceu alunos participantes do mesmo Programa na Universidade Federal da Bahia, os quais lhe relataram haver alunos nesta Universidade que se classificaram para seus cursos sem necessitar das cotas mas que, no entanto, não teriam se inscrito no vestibular se não houvesse essas cotas.

<sup>452</sup> Os dados objetivos apresentados nesta Tese justificam a preocupação de Margarida: quanto menores as condições objetivas, maior a dificuldade (portanto, maior o esforço necessário) para se obter a classificação. Há um limite de perspectiva no “discurso do esforço pessoal” que Margarida rejeita: ao privilegiar as diferenças individuais (as quais não se enquadram em nenhuma regra ou exceção), o observador não encontra as diferenças coletivas (diferenças entre grupos). Estas diferenças entre grupos (classificados por níveis de renda, tipo de escola, escolaridade dos pais, etc), mesmo sabendo da relatividade destas classificações, mostram, de fato, haver vários tipos de desigualdades no acesso à UFRGS.

curso em particular<sup>453</sup>: “*Tratam todos iguais, como se tivessem saído do mesmo lugar.*”

Para Margarida, as formas de ingresso e permanência nas universidades públicas precisam levar em conta as características diferenciadas das pessoas e dos cursos, para que os alunos de diferentes origens socio-culturais e étnicas que cheguem não se sintam na necessidade de formarem “guetos” de proteção ou resistência, vivendo com as “sobras” de bolsas e sem aporte teórico e acolhimento em seus cursos.

### ***Margarida, aluna e professora***

Margarida é jovem no tempo, mas intensa e experiente nos seus percursos. Sua militância e engajamento com as causas sociais levaram-na a atuar nas periferias de Porto Alegre e também a estabelecer vínculos em vários espaços de discussão. Ampliou o seu curso fazendo as cadeiras da Licenciatura, foi bolsista (bolsa-trabalho) na Revista de seu curso, foi bolsista do Programa Conexões de Saberes, trabalhou como educadora popular dando aulas de reforço escolar para crianças e jovens na Restinga, participou de ações comunitárias como membro do Comitê de Resistência Popular da Restinga e do Programa Convivências da UFRGS<sup>454</sup>, é professora voluntária de um curso pré-vestibular popular no Morro Santana (em Porto Alegre) participa de vários grupos de discussão e ação (sobre educação popular, ações afirmativas, reforma curricular do Curso de Ciências Sociais, etc.) e hoje (no dia de sua entrevista) quer conciliar suas atividades de Produtora Cultural<sup>455</sup> com as de docência em Sociologia.

Nossa entrevistada fala sobre seu desejo em desconstruir o caráter utilitarista da educação que privilegia o processo “*escolarização*” do de “*aprendizado.*” Para ela, “*A escola mata a curiosidade*” dos alunos, procurando evitar em sua prática docente uma relação educativa “*Disciplinadora, castradora, reprodutora e conteudista*”. Margarida não quer promover uma experiência educativa em que prepondere a repetição e burocratização de procedimentos vazios de sentidos e distantes do cotidiano dos seus alunos. No entanto,

<sup>453</sup> No extenso diálogo sobre o tema (permanência na Universidade) na entrevista, Margarida abordou desde os sistemas meritocráticos institucionalizados de acesso a determinados tipos bolsas de estudos, o distanciamento do seu curso de certos temas urgentes e cotidianos ao dar mais importância em preparar alunos para a Pós-Graduação e promover poucas atividades de Extensão, até as diferentes formas de discriminação aos alunos por parte de muitos professores (exigências de proficiência em esta ou aquela língua estrangeira, crítica aos alunos que não se dedicam com exclusividade ao curso, etc.).

<sup>454</sup> Ação de Extensão Permanente da UFRGS existente desde 1996, que, promove, durante as férias de inverno e verão, ações educativas, culturais e científicas em diferentes realidades sócio-culturais, envolvendo estas comunidades, professores, alunos e técnicos administrativos da Universidade.

<sup>455</sup> Atividade profissional que retomou após passar no vestibular.

quando fala de sua recente prática docente (Estágio Curricular em EJA noturno) em uma escola estadual próxima da UFRGS, se depara, diante dos seus alunos, com uma diversidade de sentidos (sobre a escola, sobre sua disciplina, sobre as práticas docentes, metodologias de ensino, etc.). Relata seu esforço e dificuldade em colocar em prática as suas convicções. Mesmo tentando aproximar suas aulas de Sociologia do cotidiano de seus alunos, fica preocupada com a atitude passiva dos mesmos, falando também sobre as resistências de alguns deles com a disciplina. Conta que, de modo geral, os seus alunos preferem, não somente nas suas aulas, copiar textos do quadro ou cumprir tarefas mecânicas ao invés de discutir temas ou darem opiniões. Diante disso, preocupa-se ainda mais em melhorar essa relação: *“Eu tenho que produzir algum sentido, se eles não estão nem aí é porque eu estou muito distante da vivência deles.”* Ao mesmo tempo, sabe da dificuldade em propor demandas fora da sala de aula: *“Eles tem o discurso pronto: ‘ah professora, mas eu trabalho’”*.

### ***De volta ao mesmo (mas um tanto diferente)...***

Margarida relaciona, ao final de sua entrevista, dois aspectos que considera importante para chegar ao seu curso e à UFRGS: *“O incentivo da minha família e os meus afetos a outras pessoas”*. Conta que suas *“redes de relações”* lhe permitiram acessos a lugares e a conhecimentos: *“Eu nunca arranjei um emprego por currículo, mas por relações e indicações. Por exemplo: o cursinho popular. Ninguém da minha rede sabia que tinha cursinho popular.”* Para Margarida, suas relações foram essenciais: *“Eu não tinha capital financeiro, mas tinha capital social”*.

Ao escrevermos esse texto revisitando a agradável e interessante história e conversa com Margarida, lembramos a atitude autêntica, prática e “realista” de seus pais<sup>456</sup> diante do início da sua escolarização e aprendizagem, ausente de grandes apelos morais ou coercitivos. Como disse Margarida, *“A gente foi educado a ‘fazer a nossa’.*” Essa atitude de conferir autonomia e responsabilidade à Margarida, no entanto, jamais caracterizou-se por abandono de cuidado e de acompanhamento da sua escolarização. Talvez se sua mãe trabalhasse fora de casa sem poder acompanhar de perto a “autonomia outorgada” aos filhos<sup>457</sup>, seu percurso

<sup>456</sup> Referimo-nos aos alertas que seus pais lhe faziam (e ao seu irmão) para que prestasse atenção em aula, pois os mesmos não teria condições de auxiliarem em boa parte das aprendizagens escolares.

<sup>457</sup> Uma “outorga” no sentido de um anúncio (ou rito) de passagens de responsabilidades. Esta “autonomia”, no entanto, foi construída (e de certa forma planejada) com/por seus pais através do cuidado inicial em alfabetizar

seria diferente. A sólida presença de seus pais fica evidente quando do apoio recebido em todas as suas tentativas em ser aprovada no vestibular.

Ao ouvirmos novamente Margarida falar das suas redes de relações (ou melhor, de seus *afetos*) que lhe permitiram formar o seu *capital social* específico, lembramos nessa escrita, de relacionar essas redes e esse capital social ao *capital cultural* construído por/com ela a partir das redes de relações voltadas ao âmbito da política e da cultura, surgidas em função do seu trabalho na Fundação Cultural em Gravataí, oportunidade esta que veio a partir de seus conhecimentos e redes de relações estabelecidas em suas experiências *na escola* (um certo *capital escolar*, poderíamos dizer)<sup>458</sup>.

Os *capitais* de Margarida<sup>459</sup>, frutos de experiências que não foram poucas, lhe ajudaram menos durante suas três tentativas no vestibular e muito mais durante seu curso e sua vida acadêmica e profissional<sup>460</sup>. E agora, Margarida e todos os seus saberes construídos nas suas caminhadas voltam à escola. Depara-se, agora como professora, diante da diversidade que experimentou enquanto aluna, esta mesma que queremos acolher dentro da nossa Universidade. Com isso, Margarida vive talvez um dilema: ao querer desconstruir, sem ser autoritária, o caráter prescritivo, mecânico e utilitarista das aprendizagens procurando dar melhor sentido às mesmas (e, com isso, estimulando e esperando dos seus alunos uma certa curiosidade, autonomia e rebeldia), encontra em sua sala de aula a resistência (e rebeldia) daqueles alunos que não querem “novas prescrições” (reivindicando o direito de “não opinar”), com a passividade (ou atitude de espera) dos que não se preocupam se há sentido ou não de ali estar, com aqueles (não poucos) cujo melhor sentido é mesmo o diploma (deve haver algo mais interessante lá fora), com a expectativa daqueles que ali estão para simplesmente *estar com os outros*<sup>461</sup>, e também com tantos outros alunos diferentes em tantas outras escolas diferentes que conhecerá. Para Margarida, sua experiência como aluna,

---

os filhos antes de entrarem na escola, de estimularem a leitura dentro de casa e no constante acompanhamento da vida escolar dos filhos.

<sup>458</sup> É importante lembrarmos que as movimentações políticas e pedagógicas de uma das escolas que Margarida frequentou oportunizaram que ela encontrasse, cedo, alguns dos seus caminhos e talentos que se fizeram vocação e profissão.

<sup>459</sup> Queremos incluir, mesmo que em rodapé, o *capital afetivo* que Margarida acumulou e transborda para (provavelmente) todos que tem o prazer em conhecê-la.

<sup>460</sup> O que, no caso de Margarida, nos faz pensar que o seu vestibular foi mais uma barreira do que uma tentativa de “garantir a qualidade” dos alunos que entram na universidade.

<sup>461</sup> Este pesquisador lembra, com isso, o relato que Margarida fez em sua entrevista sobre as aulas de reforço escolar para as crianças da Restinga, contando sobre os meninos que chegavam em suas aulas sem caderno e lápis, pois estavam mais interessados em estar ali, conhecer e conversar com uma pessoa diferente.

militante, universitária e agora professora não lhe traz respostas imediatas: “*É difícil, é bem difícil*”.

*\*É difícil, pois as respostas não estão dadas, são construídas na interação com o outro. Estamos num momento de resistir aos pequenos avanços acumulados de muitas lutas nas quais muitas pessoas morreram por acreditar que não é possível viver num mundo que produz “a miséria na fatura”, como bem disse o Paulo Freire. Neste sentido, continuo acreditando no potencial transformador da educação, mas nessa forma de educar que desnaturaliza práticas, que historiciza os processos de dominação, e que vê possibilidades de mudança a partir da ação direta dos sujeitos.*

*Ao tomar contato com este texto, minhas dúvidas iniciais quanto ao caráter desta pesquisa, já foram dissipadas. Tanto pelo cuidado e empenho do pesquisador no rigor teórico, mas principalmente, por sua postura ativa, na luta por uma educação superior menos elitista. É isto que orienta minha ação, conjugar a reflexão teórica com a postura política, de ação.*

*Atualmente, voltei a morar em Gravataí e me sustento de meu trabalho com produção cultural. Terminei a licenciatura, e no próximo semestre concluo o bacharelado em Ciências Sociais. Também concluo uma especialização em Educação a Distância. No ano de 2008 fiz prova para o mestrado em educação na UFMG, e apesar de notas boas no projeto e prova específica, minha nota na entrevista (fase final) foi muito baixa, acarretando minha reprovação. Mas foi assim também no vestibular, então sigo tentando...*

*Continuo dando aulas e ajudando na organização do Pré-Vestibular Popular que participo. O que tem feito com que minha atividade de pesquisa se volte mais para este campo, pensando sobre os processos da educação e a relação dos estudantes com a aprendizagem “formal” e “não-formal”. No mais, sigo na militância que não é mais partidária desde o ano 2000, e sim no movimento social, por não acreditar na capacidade transformadora pela via partidária e da democracia representativa. Democracia esta que mantém o status quo. E que demonstra o limite da esquerda partidária que não consegue ir além de se manter do poder, através de projetos assistencialistas e acordo com as grandes corporações.*

*No entanto, algumas brechas estão sendo abertas. Com a implantação das cotas, já vejo pelos corredores da Universidade muitos iguais a mim, o que me deixa esperançosa que algum confronto se produza do encontro dos diferentes. Os estudos que estão sendo efetuados, principalmente esta tese dão voz a um grupo que não pode ser vitimizado ou superestimado, mas ouvido e considerado como fruto de um processo histórico do qual somos herdeiros e construtores do por vir.*

\* Comentário escrito por Margarida, anexado por ela ao texto sobre sua entrevista.

15/01/2009

Oi João,

*Caramba! primeiro te peço mil desculpas, acredito que esqueci de fazer os comentários... fui me lembrar somente ontem. Não crie muitas expectativas...*

*Fiz assim: o que está em negrito, retirar do texto porque não existiu... em vermelho é a informação correta substituir em azul, uma atualizada da minha vida...*

*Não fiz críticas porque não as tenho, sobre questões de interpretação não escrevi nada porque não me parece correto interferir no processo de análise que tu construiu, o texto é uma interpretação de segunda, terceira ou quarta mão, como nos ensinou o Geertz. Sou bem melhor e bem pior do que escrevestes... hehehe*

*Ah! já ia esquecendo, pode colocar meu codinome de Margarida, em homenagem a Margarida Alves, e o título faz parte do texto, então pode fazer também!*

*Abração e boa sorte na escritura!*

*Margarida*

-----



## 7 NO FIO DA NAVALHA

Lucas, negro, Carteiro, 25 anos, natural de Porto Alegre-RS. Entrou no curso noturno de Ciências Sociais (Bacharelado) no seu quarto vestibular, em 2006. Entrevistas realizadas em 06 de novembro e 10 de dezembro de 2007.

Foi uma agradável surpresa ao Lucas abrir a porta do apartamento de sua companheira, no centro de Porto Alegre, e reencontrá-lo. Sem saber, havia marcado entrevista com um ex-aluno do Colégio de Aplicação por intermédio da lista de alunos do Conexões de Saberes. Lucas havia respondido nossa mensagem, a qual procurava por alunos de escolas públicas (preferencialmente estaduais e municipais), sem informar que tinha estudado em uma escola particular todo o Ensino Fundamental, em uma escola federal o Ensino Médio e repetido o último ano em uma escola estadual. De fato, seu perfil em termos de escolarização não era o que estávamos buscando. No entanto, Lucas queria nos oferecer uma história interessante e cheia de aparentes contrastes, mostrando-nos mais uma vez que a diversidade do vivido por cada pessoa era a principal riqueza dessa investigação.

*“E neste sentido, o título do trabalho ilustra muito bem o fato de aparentemente eu estar fora do perfil, pois pensando no critério escolar posso ter contado com a sorte. No entanto se eu estivesse numa escola estadual com o apoio da família também teria obtido sucesso no vestibular. Em outras palavras, com escola de qualidade ou não a família é sim um guia constante para os adolescentes e suas escolhas. É possível ainda mencionar o meu contexto social que geralmente acompanha o aluno de escola estadual, municipal.”<sup>462</sup>*

Lucas nos recebeu para a entrevista com muita simpatia e interesse. Ao longo dos dois encontros que tivemos (aproximadamente seis horas de gravação) ele mostrou, em todos os momentos, uma disposição muito grande em colaborar com a pesquisa, com o pesquisador, e ao mesmo tempo voltar a pensar sobre si, o que, segundo ele, tem feito com frequência nos últimos anos. Sua história atemporal e quase ausente de datas *“É difícil de lembrar, jovem não presta atenção no tempo”* é contada através do ir e vir dos mesmos acontecimentos, entrelaçados com suas emoções e sentimentos, a qual veio a ser, para o pesquisador, uma tarefa difícil ao escrevê-la.

---

<sup>462</sup> Por sua sempre gentil disposição em colaborar, Lucas inseriu este e outros comentários no corpo do texto, após a leitura da primeira versão.

Já de início, em um só tempo e frase, Lucas começa a falar de sua escola de Ensino Fundamental, como se estivesse resumindo e antecipando ao entrevistador o que, de fato, lhe importava na vida. Ato consciente ou não, foi a partir e em torno das afetividades evidenciadas neste depoimento inicial é que Lucas conta a sua história. Ao final, voltaremos a este mesmo depoimento, na intenção de compreendermos um pouco mais a intensidade do que importava a Lucas nos dizer.

*“No meu caso acho que a escola fez a diferença, só que na época eu não dava muita importância porque era o meu mundo, era a maneira como as coisas se apresentavam prá mim naquele colégio, naquele jeito dos professores te tratando que nem filho, aquela proximidade e todas as festas e... é por causa do bairro... É uma escola particular mas também tem a diferença por causa do bairro, porque pegava o pessoal da elite do bairro, e tinha uma certa convivência, um certo laço, e isso tudo ajudou, mas principalmente isso assim: a maneira carinhosa como as pessoas tratavam os alunos. (...) os professores iam se repetindo e nos acompanhavam da primeira a oitava (séries) e isso nos ajudava muito no ensino, porque fora dali a gente geralmente andava duas ou três quadras com o professor, sabia se tinha filho, sabia se tinha marido, às vezes os professores se abriam (...) então isso é uma certa afetividade, assim, que na faculdade tu não tem, e lá tinha e ajudou bastante porque eu tinha prazer em estar lá, porque eu tinha amigos, tinha acolhida, que é tri importante.”*

### ***As famílias de Lucas***

Lucas nos conta que sempre morou em lugares entre o Morro da Cruz, o Campo da Tuca<sup>463</sup> e a movimentada Avenida Bento Gonçalves. Morava no início com seus pais, ambos negros, em uma casa que sua avó paterna tinha ganhado há mais de quatro décadas: *“Eram casas de alvenaria, que o Brizola tinha dado”*. No entanto, Lucas (e mais tarde sua irmã, sete anos mais moça que ele), convivia com uma situação muito difícil. Seu pai, conta, sofria de alcoolismo e era usuário de drogas *“Pois conhecia muitos dos traficantes da região”*. Embora tivesse um emprego mais ou menos estável, como “celetista” na Secretaria de Obras Públicas da Prefeitura Municipal, o pouco que ganhava quase não chegava à mesa. Lucas lembra que sua família ficava apreensiva quando seu pai bebia, pois o mesmo sofria convulsões quando se excedia, decorrentes de uma agressão sofrida (paulada) na cabeça que recebeu durante uma festa numa quadra de samba. Ao mesmo tempo, não esquece o modo de ser franco honesto e brincalhão de seu pai, o que o fazia conhecer e ter muitos amigos.

A mãe de Lucas, segundo ele, trabalhava como Auxiliar de Serviços Gerais e como Empregada Doméstica, *“Sem conseguir permanecer por muito tempo nos empregos”*.

---

<sup>463</sup> Ambos dos locais são conhecidos por estar entre os que detêm os maiores índices de criminalidade de Porto Alegre.

Também sofria com o vício: *“Às vezes virava duas ou três noites bebendo.”* Lucas comenta que não sabe se sua mãe bebia por preocupação, desgosto, ou indignação pelas freqüentes noites que seu pai se ausentava, ou se por outros motivos. Conta que durante os anos noventa, quando sua mãe bebia, seus familiares achavam que nela vinha o “encosto” da avó de Lucas (mãe de seu pai, já falecida), uma vez que falava coisas como *“Ah, eu to aqui, vim pegar meus netos”*, ou do avô (pai de seu pai, também falecido), fumando charutos.

*“Hoje eu, já que me julgo mais esclarecido, explicaria aqueles fatos por encenações, inconscientes talvez, da minha mãe. Frutos de uma combinação de infância mal vivida, efeitos do profundo estado de alcoolismo, quem sabe com um pouco de saudade e lembrança que ela apenas conseguia trazer de volta (evocar) a sua vida no momento de dor e alucinação.”*<sup>464</sup>

Lucas, ainda menino, se deparava com outros momentos igualmente difíceis de entender ou resolver, quando encontrava seus pais *“Quebrando o pau, virando a casa de cabeça prá baixo”*:

*“Eu achava impressionante aquilo, às vezes eu acordava as seis ou sete horas da manhã e eles ainda não tinham parado de discutir, a casa uma bagunça assim eu..., e eu não sabia se arrumava a casa, ou cuidava da minha mãe, ou se dava um jeito em mim assim prá poder dormir... e dessa maneira eu acho que isso me valeu no sentido de que hoje eu quero é tranqüilidade, sabe, dificilmente eu vou discutir ou bater boca aqui ou na minha casa (...) foi uma baita tortura, foi um estrago..., uma rejeição enorme.”*<sup>465</sup>

Seu pai havia largado os estudos nos primeiros anos de escola para ajudar nas despesas de casa, vendendo rapaduras nas ruas de Porto Alegre. Sua mãe, por sua vez, foi impedida de estudar na quinta série pela progenitora (que sofria de alcoolismo), a qual rasgou suas roupas e seus livros para que não fosse mais para a escola. Como Lucas conta, havia poucas condições, por parte de seus pais, para que ele fosse bem cuidado e educado. Houve tempo em que Lucas chegou a ser proibido de falar e encontrar com a sua mãe. Lembra, inclusive, o dia em que a viu passar no ônibus, olhando para ele que, por sua vez, fingiu não vê-la. Na época, achava estranha essa sua indiferença. Hoje, sabe que a mesma era uma espécie de apatia para evitar uma dor maior.

Por precaução, Lucas foi morar com a avó (mãe de seu pai, que ainda era viva) *“muito cedo”*, tias e primos, não longe de seus pais, para não virar um *“guri de rua”*: *“e de fato eu*

<sup>464</sup> Comentário inserido por Lucas no corpo do texto.

<sup>465</sup> Lucas inseriu este comentário no corpo do texto, após a leitura da primeira versão.

*quase virei, porque a tentação é sempre grande.*” Tal decisão havia sido um consenso familiar, segundo Lucas, para *“Dar um rumo, colocar numa escola.”* Frequentou por um tempo uma creche comunitária em seu bairro (as senhoras responsáveis a fecharam por causa de assaltos para roubar comida) e, em idade escolar, o matricularam em uma escola de religiosas católicas, localizada junto à avenida no lugar mais “nobre” do seu bairro. Naquele ano, seus primos estavam saindo da escola (que atendia apenas o Ensino Fundamental), havendo, portanto, possibilidades para que pudessem pagar as mensalidades. Seus primos começaram a trabalhar no Ensino Médio e ajudavam, com isso, a construir mais peças para a casa, trocar a madeira velha por alvenaria e a pagar as contas diversas. Para Lucas seus primos eram um “espelho” para ele. Cada um com características e saberes diferentes e admiráveis. Ambos fizeram Ensino Superior (Jornalismo e Educação Física) e Lucas diz que guardava sempre dentro de si, o exemplo deles como “alertas” para sua vida.

Uma das tias de Lucas era Assistente Social, outra era Camareira de um hotel e outra cuidava da casa. Havia, além destas e dos dois primos um tio, que consertava elevadores e que hoje é vigilante. Outro tio, casado com uma tia, formou-se em Arquitetura e montou um escritório. Para pagar a escola de Lucas era necessários todos ajudarem: *“É como se o salário de um deles fosse usado só prá pagar o colégio. Ninguém sabia se no outro ano iria dar prá se matricular.”*

Ao longo da sua entrevista, Lucas mostrou inúmeras fotos de sua família, das suas tias, da mãe, da irmã, do primo que morreu por causa do tráfico de drogas, da irmã deste (companheira de traficante) que morreu de AIDS. Mostrou também a foto da sua avó paterna, *“âncora da família”*, falecida em 1993. Mesmo que Lucas não nos tivesse contado sobre a força, a presença e os valores de sua avó em sua família, mesmo depois da mesma ausente, bastaria olharmos aquela foto para percebermos o mesmo:

*“Minha avó era o sustentáculo, educou os cinco filhos, os três netos... claro que eu não tinha noção disso, mas ela conseguiu moldar meu mundo, hoje eu consigo me posicionar no mundo” (...) A minha avó paterna sempre foi muito mais equilibrada, porque ela educou uma geração inteira, os filhos e mais os netos (...). Minha avó tinha dificuldades prá escrever o nome.”*

### ***O primeiro resgate***

Lucas conta que uma tia, espírita, ajudou a família em momentos importantes:

*“Foi importante, pois a família acreditava em Deus, mas de vez em quando freqüentavam umas umbandas, assim, quando estavam descontentes: - ah, hoje eu vou botar a fulana no batuque” mas todo mundo tinha Jesus Cristo debaixo do travesseiro”.* Com isso, explica, houve uma “amenizada” na conturbada casa dos seus pais, sem que conseguissem, no entanto, “curar” sua mãe do alcoolismo.

Para Fábio, o Espiritismo foi, ao longo do tempo, lhe trazendo muitas explicações. Participava de rezas aos domingos, e viu seu pai também começar a participar.

*“O Kardecismo foi algo a mais na minha vida. Eu aprendia sobre a honestidade, pensamento positivo, passei a pensar nas coisas boas que eu podia fazer, eu acho que foi aí que eu passei a pensar no vestibular. O Espiritismo me mostrou que teria coisa melhor, que eu merecia outras coisas (...). Comecei a pensar: ‘ ah, o meu anjo da guarda vai me ajudar’ e tal, e quando eu vi eu tava lá, brigando pelo vestibular assim, estudando, ralando, mas aí eu estava mais confiante.”*

### **Escolas**

Lucas foi cuidado em uma creche comunitária. Pouco fala desse lugar, mas lembra que as senhoras que mantinham a creche a fecharam em virtude dos insistentes arrombamentos para roubar os alimentos das crianças.

Já em idade escolar ele foi matriculado em uma pequena escola particular, à beira da avenida, mantida por freiras. Para sua família era importante que ele estudasse lá (seus primos haviam estudado nesta escola também), a fim de garantir-lhe um bom aprendizado, mesmo que às custas de mais esforços de todos. Com isso Lucas se sentia responsável em corresponder aos investimentos de sua família, procurando sempre passar de ano. Sua avó, quando viva, lhe cobrava bom comportamento e bons resultados. Para a geração de seus primos (mais ou menos sete anos mais velhos) e para a sua e de sua irmã (mais nova, que ficou morando com a mãe) ir à escola era algo natural e passar de ano era obrigação (ainda mais sendo particular): *“Não tinha como eu escapar. Quando se tem uma família assim com um propósito de... eu tinha roupa, eu tinha comida, eu tinha escola, o que é que eu tinha que fazer? Passar de ano!”*

A rotina de Lucas se resumia em ir a pé para a escola, chegar em casa, ver desenhos animados na televisão, assistir os seus pais, jogar “meia hora” de futebol na frente de casa,

tomar banho e ir dormir, sempre sob supervisão de alguma tia. Segundo ele, esta disciplina associada a uma constante “proteção da rua”, durante o seu Ensino Fundamental, lhe propiciava um ambiente bom: *“Era regrado, era tranquilo, assim, era bem próximo do ideal (...) só que eu não tinha idéia do que eles estavam fazendo por mim. Depois, aos poucos, é que eu fui me dando conta”*. A vida escolar e familiar de Lucas naquele período parecia suprir de certa forma, o que ele necessitava. À parte as “correrias” freqüentes para sua família pagar as mensalidades atrasadas e matrícula no final de cada ano, geralmente facilitado pelas freiras responsáveis pela escola, Lucas concluiu seu Ensino Fundamental sem maiores problemas. Naquela escola ele era *“Uma exceção de cor, de possibilidade de pagamento...”*, mas como já havia dito, lá tratavam-no como um filho.

Ao final de sua oitava série, conta, ouviu de seus colegas que tentariam participar do sorteio para o primeiro ano do Ensino Médio no Colégio de Aplicação da UFRGS, mais ou menos próximo da sua escola. Lembra que nunca tinha ouvido falar nesse colégio, e que acabou indo “no embalo” dos seus colegas para se inscrever no concorrido sorteio: *“Eu fui lá a título de diversão. Então era uma aventura, pegar o ônibus e ir até o Aplicação”*. Dentre os seus colegas, “por diversão”, apenas ele foi sorteado.

Seus três anos e meio de Ensino Médio no Aplicação<sup>466</sup>, segundo Lucas não foram muito bem aproveitados: *“Tinha bons professores (...) mas eu brincava muito. (...) Esse colégio não era a minha realidade.”* Embora o sorteio público permitisse uma relativa diversidade discente na escola, Lucas, então adolescente e “mais livre”, sentia-se desconfortável com uma certa autonomia e impessoalidade ainda não experimentadas:

*“No Ensino Médio estava mais solto, era mais delicado, tinha as drogas, tinha que me posicionar”. (...) Eu tava na época de querer ser alguém, então eu tinha uns amigos que eu queria ser, né, dava um jeito de ir com a roupa parecida com tal amigo...mas engraçado que eu nunca quis ser o CDF, né cara, sentava no fundão, mas prá ir bem nas provas era uma dificuldade...”*

Seu complicado rendimento no Colégio de Aplicação, conta, não era um problema de base escolar, mas de base familiar: *“Meus pais (...) eram dois seres distantes, assim... eu sabia que era um conceito na minha cabeça... gostava deles como pais, mas não é aquela vivência assim... esse sentimento eu tinha com meus tios e primos.”* Para ele a vida familiar se

<sup>466</sup> Lucas reprovou no terceiro ano, sendo que na metade do ano que estava repedindo transferiu-se de escola.

amparava em *“Duas coisas incompletas sempre caminhando juntas: os pais lá, com uma outra função, e essa família enorme aqui, mas que também não é pai, e eu acho que isso fez uma certa falta, assim, cara.”* Assim Lucas resume sua transição de escola, de cuidados e de responsabilidades: *“Eu adquiri uma liberdade que eu não soube o que fazer com ela.”*

No último ano do Ensino Médio Lucas reprovou. No ano seguinte procurou uma tradicional escola estadual na região central de Porto Alegre, onde concluiu o seu Ensino Médio à noite e em apenas seis meses, em função do aproveitamento das notas nas disciplinas em que havia aprovado no ano anterior. Fala que chegou nessa escola com a

*“...curiosidade de saber como era ter colegas com 30 anos de idade, colegas que são mães, o que era uma escola pública diferente de onde estava, como é que era essa história de não ir a aula e passar, essa dificuldade, essa coisa de greve... eu queria saber que caos era esse, e eram pessoas mais próximas da minha origem...”*

*“Querida saber enfim como era esta escola que estava destinada para mim, mas que eu nunca havia conhecido.”*<sup>467</sup>

Quando Lucas fala da sua curiosidade em conhecer pessoas “mais próximas da sua origem”, o faz para revelar o quanto não conhecia nem se reconhecia como pertencente a algum meio, a um bairro, a uma vila, a uma posição econômica, até mesmo a uma família. Lucas, ao contar a sua história, revela ter vivido certo deslocamento ou estranhamento do mundo e de si mesmo. Lembra que quando convivia com alunos que compravam lanche, iam de transporte escolar pago e se vestiam bem na sua escola de Ensino Fundamental, não conseguia elaborar ou identificar bem essas diferenças em relação a si próprio. Já no Ensino Médio, lembra, estava alheio a qualquer responsabilidade ou idéia de futuro, vivendo seu presente escolhendo seu modelo e sua “tribo”: *“Eu queria ser que nem o fulano (colega de aula), se vestir igual a ele, andar de skate que nem ele...”*

Lucas se impressiona com o quebra-cabeças de sua vida, ao se lembrar como chegou perto das drogas: sendo o que mais vendeu números para uma rifa (viagem da turma) que não teve ganhador, ficou como recompensa com o prêmio (um “walkman”). O prêmio que Lucas ganhou foi trocado por uma bicicleta e esta, logo em seguida, por um “skate”: *“Eu queria*

---

<sup>467</sup> Comentário inserido por Lucas no corpo do texto.

*montar uma figura, queria me vestir mais ou menos, ser solto, eu não queria ser esse estudante, esse cara chato: eu vou ser malandro, ficar com as gurias, ficar por aí assim nesse colégio, essa gente querendo me mandar”.*

*“Impressionante a capacidade de invenção de mundo que nós temos: tudo porque havia algumas regras, um muro e platéia (pessoas).”*<sup>468</sup>

Lucas logo conheceu as drogas, nas andanças noturnas e de finais de semana pelas praças para andar de “skate”.

*“Quem me apresentou as drogas foi um amigo (digo isso por que anos depois foi quem me deu meu primeiro emprego de carteira assinada) muito bem estabelecido financeiramente e que poderia ter um mundo de possibilidades se quisesse. Hoje me questiono, o que teria feito ele entrar nas drogas e o que poderia fazer sua família? Será que sabiam? Será que podiam interferir? A minha família interveio. E isto é importante para pensarmos o que é família, esta combinação de afeto, consangüinidade e parentesco... Quem pode atuar mais: pai, mãe, tio, avó, vizinho...?”*<sup>469</sup>

Lucas conta que achava que poderia ficar eternamente nesse esquema: *“Como eu te falei, aquele era o meu momento e eu achava que seria aquele cara para sempre, que para sempre eu poderia ir para aula,<sup>470</sup> ter o meu grupinho, ter o meu um e vinte pro RU...”*. Lembra que só foi fazer vestibular (no seu 2º ano, no Colégio de Aplicação) *“Porque todo mundo foi fazer. Aí eu me inscrevi no vestibular e não tinha assunto para falar (...) nunca foi a minha realidade a universidade no segundo grau.”*

Em sua vida havia livros, estímulo à leitura ou às artes, por parte da sua família. Lembra que sua única vez que foi ao teatro foi na oitava série, com a sua escola, e que seu primeiro livro foi lido no Ensino Médio. Faltaram-lhe os livros didáticos em muitas ocasiões. Sua família, com muito esforço, se ocupava em correr atrás do dinheiro das mensalidades e de lhe dar uma educação moral e de hábitos.

### ***O segundo resgate***

---

<sup>468</sup> Idem.

<sup>469</sup> Idem.

<sup>470</sup> *“E de fato continuo achando que vou poder ir a aula para sempre, a faculdade torna isso possível. Isso permite que eu diga : ‘alguma coisa boa havia naquele lugar especial’, colégio, mas apenas hoje eu sei o que é :vontade de aprender.”* (Comentário inserido por Lucas neste local do texto)



“Skate”, maconha, cerveja, cola de sapateiro e vinho eram bons companheiros em sua tribo do skate. O walkman e a droga, na pior fase, eram perfeitos para se isolar ou “fugir de si”. Certa vez Lucas chegou a fazer um chá alucinógeno em casa (fingindo para uma de suas tias que era um *“trabalho sobre fotossíntese”*), levando-o para o colégio e distribuindo para os colegas. Como somente ele teve coragem de beber, somente ele “pagou o mico”, passou o dia em um pronto-socorro e ganhou uma “folga” de outros dois, da escola.

Lucas conta que na época achava que conseguia enganar todo mundo na sua família: *“Na verdade eu não conseguia enganar ninguém, eu era muito ingênuo.”* Lucas pensava que enganaria a todos quando gastou à toa parte do dinheiro da venda da casa de seus pais, quando pegou a televisão de uma das tias<sup>471</sup> e a vendeu por dez reais para comprar uma peça para o seu “skate” ou quando tentou vender as calotas do carro do seu primo para conseguir dinheiro. Pensou, ainda, que nenhum familiar o procuraria e muito menos o encontraria, após algumas noites de sumiço de casa.

Naquela noite suas tias e primos não só o procuraram como o encontraram e o buscaram de volta para casa. Acharam-no na casa de uma amiga, deitado numa cama e completamente *“chapado”*<sup>472</sup>. Mais uma vez, e agora de forma contundente, a família de Lucas estava fazendo a diferença. Lucas fala que naquela mesma noite sua família se reuniu (de corpo presente estavam as três tias, o tio e os primos): *“Me fizeram uma conferência para se decidir sobre o meu futuro”*. Queriam que ele largasse as drogas e que não ficasse como seu pai e sua mãe. *“Me pegaram, me botaram no meio, toda a família, me falaram que eu tinha que entrar no caminho... eu ficava quieto só ouvindo, concordando, mas interiormente eu não tinha uma revolta com eles.”*

Conta uma dessas histórias que circulam na “web” que existe uma pequena aldeia, no centro do continente Africano, na qual todos os seus membros, logo ao nascerem, ganham de presente uma canção. Cada pessoa recebe uma canção singular, própria, o que lhe confere, de certa forma, uma identidade e sentimento de pertença àquele lugar e àquele povo. Em todos os rituais e acontecimentos voltados para as pessoas daquela aldeia, canta-se a canção de cada uma delas. Se um menino torna-se homem, cantam-lhe a sua canção. Se um homem e uma

---

<sup>471</sup> Explica que foi de certa forma uma “retaliação” por ela ter também gasto parte do dinheiro da venda da casa da avó de Lucas.

<sup>472</sup> Nome popular dado ao estado de quem se encontra sob efeito de drogas geralmente não muito “pesadas”.

mulher decidem viver juntos, cantam a canção dos dois. Se alguém estiver a poucos passos da morte, cantam-lhe a sua canção para que tenha uma boa passagem. E quando, desafortunadamente, alguém comete algum delito grave e é identificado, aquele povo é implacável na correção: os mais antigos reúnem todos os moradores da aldeia em um grande espaço, colocando todos sentados, formando um imenso círculo. No centro do círculo, o infrator. Estando presentes todas as mulheres, os homens, os adultos, os jovens e as crianças, cantam-lhe mais uma vez em sua vida a sua canção, para lembrá-lo quem ele é, de onde ele veio e de que lugar ele faz parte. Após isso, todos voltam para os seus afazeres, pois nada mais se fará a respeito. *“É uma bela descrição, eu não conhecia. Emocionante, na verdade!”*  
473

Lucas, aos dezenove anos, ouviu cantarem a sua canção naquela noite, diante de suas tias e primos. Segundo ele, ainda não havia sido daquela vez que lhe fizeram a sua “ficha cair”. Não houve castigo, não houve violência, não o expulsaram de casa, não houve melhores lições. Apenas a sua canção ressoava interiormente, em amoroso silêncio. *“É verdade.”*<sup>474</sup>

### ***Em busca do seu lugar***

Lucas lembra que depois de ganhar, por um pequeno período, alguns trocados fazendo “bicos” no escritório de arquitetura do tio e de tentar sem sucesso vender as calotas do carro do primo, se deu conta que era preciso trabalhar. Conseguiu um emprego de um ex-colega do Colégio de Aplicação como lavador de carros: *“senti o gosto de ganhar o próprio dinheiro”*. Lucas queria “skate”, roupas legais, via alguns ex-colegas fazendo intercâmbio estudantil nos EUA...: *“Comecei a me dar conta que precisava de grana, de querer sair da miséria, de querer certo status.”*

Depois de passar *“Uns dois anos vagando, andando de skate em ‘turnê’ pela cidade”* e de ter trabalhado um ano como lavador de carros, Lucas conseguiu um emprego em um pequeno parque de diversões infantis. Inicialmente trabalhava como operador dos brinquedos, sendo que aos poucos foi aprendendo a fazer o conserto e manutenção dos mesmos.

---

<sup>473</sup> Comentário inserido por Lucas no corpo do texto.

<sup>474</sup> Idem.

Nesse parque, conta, conheceu algumas pessoas que, para ele, foram “*um alerta*”. Explica que sempre foi educado a “*Não andar sujo, a lavar as mãos, a trocar as cuecas, a ‘escovar’ dentro da orelha, de não falar de boca cheia... e isso te dá um padrão, ou tu vai ser aquilo... tem o grupo dos melhores e o grupo do piores*”, sendo que quando chegou para trabalhar no parque conheceu colegas de trabalho que tinham “*Outros costumes e outra linguagem*”.

Lucas explica que a educação que recebeu em casa e nas escolas em que freqüentou fazia-o sentir-se diferente da maioria das pessoas do lugar em que morava: “*Tanto que até uns três anos atrás eu não dizia... eu não gostava de admitir que era da vila.*” Para ele, as diferenças nos modos de comer e falar dos colegas de trabalho no parque e o conformismo dos mesmos em estarem há anos nos mesmos empregos o diferenciavam: “*Tu estabelece uma seleção, bem ou mal - preconceito à parte - bem ou mal isso ajudou: ‘eu não quero ser assim’, eu dizia.*”

Nosso entrevistado fala que, embora não acredite em Deus, há certas coisas que acontecem que somente acreditando conseguiria entender. Na época em que trabalhava no parque, explica, estava fazendo um curso de informática (“... *eu nem sabia prá quê*”). Uma de suas tias, que era camareira de hotel, além de passar o dia inteiro arrumando os quartos do hotel, acordava cedo todos os dias, fazia Lucas sair da cama e, antes de sair para o trabalho, arrumava toda a casa (“... *e eu fiquei muito contagiado com isso...*”). Ela havia sugerido que Lucas, além do curso de informática, fizesse concurso para os Correios. Ele se inscreveu, fez o concurso e em outubro de 2002 é chamado para trabalhar como Carteiro, emprego que hoje lhe sustenta, assim como sustenta a morada que vive com sua mãe e irmã<sup>475</sup>.

Nosso entrevistado, em sua história, que não sabia bem o queria. Por outro lado, sabia exatamente o que não queria<sup>476</sup>. Mesmo quando estava empregado no parque, onde aprendeu rapidamente e bem a reformar os brinquedos “*eu sempre fui de baixar a cabeça e trabalhar*”, rejeitou proposta do chefe de ir para São Paulo fazer cursos de manutenção, o que lhe garantiria um salário melhor. Até mesmo quando entrou para os Correios (empresa onde há uma carreira e uma relativa estabilidade no emprego), conta que “*tomou um choque*”: “*Eu via*

<sup>475</sup> Lucas mora um pouco com a companheira, no centro da cidade e um pouco com sua mãe e irmã, na vila.

<sup>476</sup> De fato, em vários momentos da entrevista, Lucas contava sobre vários exemplos (de fatos e de pessoas) em que dizia: “... *eu não quero ser assim*”, “... *isso não é bom prá mim*” ou “... *eu não quero isso prá mim.*”

*os caras ganhando mil e quinhentos, há trinta anos de carteiro, saem dali vão pro bar, do bar vão prá casa (...) aí eu dizia: 'eu não quero isso prá mim também', aí eu comecei a fazer cursinho."*

Lucas explica que um pouco dessa vontade de fazer algo a mais vinha do Espiritismo: *"Tinha as questões de evolução, de querer algo prá mim, e aí comecei a fazer cursinho por curiosidade."* Lembra que na época estava querendo *"conhecer as coisas"*, assim como faziam os seus primos, cujos saberes admirava: *"eles tinham conhecimentos técnicos e sabiam e conversavam sobre um monte de coisas."*

### ***O terceiro resgate***

"Resgate" era o nome do curso pré-vestibular popular que Lucas freqüentou, no ano de 2003, cujos professores são, geralmente, alunos de diversos cursos de graduação da UFRGS, todos voluntários. As aulas eram em uma escola particular Marista, a poucas quadras da Universidade, ao preço de dez reais mensais. Conta que se sentiu "burro" e não queria ficar em aula, pois pouco conseguia entender das matérias, ainda mais tendo entrado no meio do ano. Fala que se encaixava no perfil sócio-econômico exigido para freqüentar o curso, pois embora trabalhasse, pagava o aluguel da casa dos seus pais. Lembra que nas aulas que assistia, sempre à noite, via alunos mais velhos e poucos negros.

*"Lá é que eu comecei a ter contato com o que era a UFRGS"*. Conta que naquele curso desfez um mito: *"A idéia de que o cara que entra na UFRGS é um deus, um sábio... e na verdade eram seres humanos que tinham se esforçado."* Lucas lembra das histórias que contavam no seu cursinho sobre *"A questão do esforço e da batalha"*, ou sobre alunos que ficaram cinco ou seis anos tentando até conseguir: *"Todo mundo tinha sua história mais ou menos parecida."*

*"A alma do cursinho era eles (os professores), se ligavam gastando do próprio bolso, preparavam material, era um heroísmo parecido com o nosso"*. Lucas se contagiou rapidamente com esse ambiente. Já havia se decidido em fazer vestibular para Ciências Sociais *"eu sou muito nostálgico, gosto de lembrar coisas do passado"*, sendo este curso, na

sua opinião, mais fácil de passar do que História, objetivo inicial<sup>477</sup>. Para ele, aquele momento no Curso Pré-Vestibular Popular Resgate lhe lembrava três palavras: “*estudar, disciplina e incentivo.*”

Lucas conta que não queria “festa” no cursinho, ainda mais que havia entrado na metade do ano, não podendo, portanto, “perder tempo”: “*Eu tinha uma postura muito individualista (...) só queria estudar.*” Levou muito a sério o que seus professores diziam sobre os alunos que passavam no vestibular e que viravam as noites estudando: “*Eu dormia até as duas da madrugada, acordava e ia até as seis estudando... eu passava mal. ficava estressado, irritado...*”

Lucas lembra que só pensava em estudar, como se tivesse que fazer um esforço sobre-humano para vencer a distância enorme que o separava do que queria alcançar: “*Era isso, assim, eu virava a noite e achava que assim que tinha que ser.*” Mesmo com os professores falando sobre a importância do sono, Lucas não descansava e dizia para si mesmo: “*Não, não, eu tenho é que me matar estudando.*” Sua principal estratégia de estudos era não dormir. Seu motivo imediato: “*eu fazia porque eu queria de qualquer jeito entrar na UFRGS, eu tinha que entrar no vestibular que me interessava.*”

Naquele vestibular, Lucas não classificou. Ao longo do ano 2004 estudou em casa, sendo que no verão de 2005 também não conseguiu ingressar no Curso. Assim, decidiu se matricular em um curso pré-vestibular privado, escolhendo um que tivesse um preço acessível para o seu salário. Conta que sentiu falta da proximidade dos professores com os alunos, tal como era no Resgate, seu cursinho anterior. Entretanto, Lucas tem sua teoria: “*Não adianta tu fazer cursinho se tu não tá imbuído, então... o diferencial é o aluno. Nos cursinhos, o diferencial é o aluno.*” Foi com esse espírito que Lucas se preparou, durante o seu terceiro ano consecutivo de estudos, para o seu último vestibular para o Curso de Ciências sociais.

*“Fico irritado e constrangido quando vejo alguém pagar R\$ 4.800,00 por ano para fazer cursinho. Acho um desperdício. A pior parte são os pais que acham que esse valor vai aprovar seus filhos automaticamente no vestibular. Os cursinhos, que não têm a ver com o valor despendido pelos pais, e sim com o recebimento destes, fazem da aula um show... Isso é o que identifica os cursinhos, a*

<sup>477</sup> Fala que nunca quis buscar orientação vocacional ou profissional na escola, pois “*...não queria ser influenciado por um método. Eu sabia que queria mexer com a história.*”

*institucionalização da palhaçada. Na verdade tem muito a ver com o público, aonde 70% vão para passear, fazer amigos e aquilo que os microfones não percebem: conversar em aula. E preciso acreditar na força dos cursinhos populares são baratos, permitem proximidade com os professores e estão ao acesso de quem da sala só quer o conhecimento: a população de baixa renda.”<sup>478</sup>*

Lucas fala sobre esses três anos (“*era um pênalti eterno*”) não como várias *tentativas*, mas como um *processo*: processo de estudo de conhecimentos necessários para o vestibular e, sobretudo, processo de auto-conhecimento e de amadurecimento. Conta que ao ver seu resultado no primeiro ano de vestibular<sup>479</sup>, ficou um pouco triste. Ao saber o resultado da sua segunda tentativa (também não classificou) tratou de, a partir do dia seguinte, estudar suas falhas (Língua Portuguesa, Física e Química), ler e praticar. Conta que no último ano havia abandonado sua eterna timidez e começado a discutir e trocar informações com os colegas. Durante esses três anos, Lucas nunca pensou em desistir: “*Eu tava bem mais consciente, (...) tava vendo a minha mãe, que apresentava problemas de alcoolismo e eu queria fugir daquilo (...) eu queria mostrar prá ela que tem outras coisas além desse vício, então eu estudava.*”

Suas várias tentativas no vestibular não foram uma série de fracassos, mas uma seqüência de achados e aproximações: com sua mãe, com suas decisões, com suas habilidades, consigo mesmo. “*Ficava ali com minha mãe, que era uma pessoa que tava diferente daquela outra mulher que tinha antigamente, alcoólatra, que brigava com meu pai e eu então ficava mais perto dela (...) e a minha irmã é como uma filha...*” Atualmente, Lucas visita sua mãe com frequência: “*...vô lá por saudade, recuperação de tempo...*”

### ***Auto-resgate***

“*Eu tava pronto, eu era... eu tava marchando rumo àquilo, assim: nada podia me abalar até que eu aprovasse. Muito diferente daquele cara de 2000.*” Lucas estava determinado, e tinha muitos motivos para tal: “*Era aquela dificuldade, mas o principal motivo era de fugi... de sair daquilo, daquele marasmo, daquela situação de ‘eu tô emburrecendo’, sabe?*”

Lucas, que já pagava o aluguel da casa para a sua mãe, passou a morar com ela e a irmã naquele período, cuidando e sendo cuidado. Com isso, lembra, se sentia também mais

<sup>478</sup> Comentário inserido por Lucas no corpo do texto.

<sup>479</sup> Não estamos considerando aquele realizado quando estava no segundo ano do Ensino Médio, o qual desistiu no terceiro dia de provas.

acolhido por sua mãe: *“Eu tava sempre em casa, ela me fazia comida, cuidava da minha roupa do correio, deixava dobradinha... eu ficava em casa, só estudava...”*<sup>480</sup>. Além disso, ocupava-se também de ajudar sua irmã: *(...) eu ajudava a minha irmã também, ela tava no segundo grau, eu dava uns toques, trocava livros.*<sup>481</sup>”

Nosso convidado enumera, por ordem de importância, muitas contribuições para que conseguisse entrar nessa Universidade. *“Principalmente o sentimento de rejeição daquele passado pobre. De rejeição prá vila, prá pobreza, eu olhava prá vila e via que eu não queria virar traficante, ficar numa rotinha de trabalho, (...) ou se encher de cinco filhos”* Também fala de sua sede de conhecimento *“eu não falo de diploma, eu falo de conhecimento”*, de saber coisas novas, *“de não parar no tempo, ser diferenciado, de ter uma carreira...”*, diferente, segundo ele, da postura de seu pai, o qual não tinha muitas perspectivas. *“Acho que tinha, mas de repente não tinha instrumentos para verbalizá-las.”*<sup>482</sup>

Além daquelas contribuições, conta que considera também importante a sua grande família: *“Eles que me deram o primeiro grau, com esse esforço todo, eles que me tiraram das drogas, (...) me deram uma religião, o Kardecismo, (...) e os espelhos são importantes também: o meu pai e a minha mãe... eu não queria repetir aquilo.”*

*“Aquilo que me refiro são obviamente o alcoolismo e as brigas mas são seres humanos exemplos, meu pai e minha mãe, de simplicidade e principalmente bom coração, tenho certeza que era isso que os unia: A beleza de espírito! Aos poucos, eu fui tendo esse discernimento, de prá onde que eu quero ir”.*<sup>483</sup>

### **Longa sementeira**

Quando “a ficha começou a cair”, Lucas buscou com muita força estudar. Para ele, sua “maturidade” chegou um pouco mais tarde. Sua demora de três anos em aprovar para o seu curso não é contado por ele como algo sofrido<sup>484</sup>: *“Eu ficava feliz por não estar*

<sup>480</sup> Ficar em casa e só estudar, nesse caso, significava para Lucas não estar na rua bebendo ou andando de skate, pois trabalhava oito horas diárias nos Correios.

<sup>481</sup> Sua irmã, hoje, está formada em Nutrição *“...e envolvida num relacionamento com um traficante recém saído do presídio...que terá acontecido com toda a formação que ela recebeu?”* (Comentário inserido por Lucas nesta mesma nota de rodapé).

<sup>482</sup> Comentário inserido por Lucas no corpo do texto.

<sup>483</sup> Idem.

<sup>484</sup> E aqui vemos, mais uma vez, que cada um tem as suas “próprias fichas” e os seus próprios tempos. Isso nos convida a termos o cuidado de não valorizarmos demais certas escolhas e estratégias em detrimento de outras,

*'emburrecendo'. Algumas questões que eu achava difícil, que eu jamais entenderia, eu tava começando a entender. Tava começando a pensar e a acertar, e isso vai te dando força*". Lucas já havia nascido perto da tristeza, das dificuldades financeiras, das drogas, da bebida e das brigas. O que havia de novo era um processo de descoberta de que como fugir dessas coisas.

Para Lucas passar no vestibular foi "apenas" um obstáculo a mais. Importante, claro, mas que consolidava seu êxito em fugir de algo maior: "da miséria, da bebida, das drogas, do tráfico, da morte, de "emburrecer". Seu curso foi, além de um gosto, pretexto. Mais importante era escolher o que não queria. Lembra que para ele, ver o pai e a mãe bebendo era tão natural que poderia ter sido destino igual para ele. Lucas tem a sua família guardada nas dezenas de fotos que mostrou durante a entrevista e nas suas agradecidas lembranças. Lucas leva consigo ainda a sua avó, suas tias, seus primos, seu pai e sua mãe. Para ele, entender e guardar a sua família (e o que havia de melhor nela) foi um processo lento "*Se tu botou na cabeça que quer passar na UFRGS, é uma questão de tempo. São pequenas coisas, são sementes... são sementes que em determinado momento tu sente e percebe mas que só irão florescer em outro, devido a algumas agregações de informações*".

Lucas, poderia ter tido o mesmo destino de um outro primo, que também morava no bairro, e que foi esquartejado. Poderia ter morrido de AIDS como a prima, mulher de traficante. Ou poderia estar se encaminhando para o mesmo destino do seu pai, que faleceu de cirrose aos quarenta e sete anos "*Eu sinto falta dele prá falar da Universidade*". Lucas, que andou no fio da navalha, não se "safou" somente por obra do acaso. Se "safou" por que também foi cuidado e aprendeu a cuidar de si.

### ***Prólogo***

Não era necessário perguntar para Lucas quais eram os "fatores" que haviam contribuído para que ele tenha chegado ao seu curso e à UFRGS. Durante toda a sua entrevista, agora vemos, nos mostrou com muita intensidade e detalhes que tudo o que contou era importante, fazia-lhe sentido, se entrelaçava.



Lucas ia e voltava no tempo, misturando os fatos não para ressaltá-los, mas para ilustrar seu processo inacabado de achados interiores e seus sentimentos. Usava, portanto, a insubmissão ao tempo para contar o que realmente lhe interessava: seus afetos, as ausências, sua longa apatia (saudável proteção) diante das diferenças, perigos e exigências do mundo. Era necessário um esforço muito grande para tentarmos contar a história de Lucas seguindo o fio do tempo. Quanto menos nexos encontrávamos na empreitada, mais evidente se tornava que o que ele nos falava era sobre a sua história afetiva, cujos dias, meses ou anos se misturavam em seu cérebro e se reorganizavam pelo coração. Pois foi somente escutando o coração de Lucas é que conseguimos entender um pouco da sua tão bem contada história.

Nosso querido Carteiro e futuro Sociólogo, em sua história, não pareceu querer encontrar “culpados” olhando para as desigualdades da sua vila, para a doença de seus pais ou para as suas carências materiais, de livros e de bens culturais. Parecia querer, sem mostrar autocomiseração ou rancor em relação ao mundo, à sociedade e aos seus pais, contar a história afetiva de suas fugas e suas descobertas. Até porque conseguiu ter, na sua grande família, os cuidados que porventura lhe faltaram aqui ou ali. Quando Lucas falava na sua família, ora estava falando das tias e primos, ora dos pais, da mesma forma e intensidade. Além de sua mãe, Lucas tinha mais três: *“A que me levava prá passear, a que cuidava das minhas roupas e me fazia comida e a que cuidava de conversar comigo”*. Em uma frase resume: *“Era uma família estruturada, era um ‘aparato’ para cuidar uns dos outros.”*

Hoje, Lucas confessa o seu paradoxo em viver entre dois mundos: aquele em que nasceu (a vila, a falta de dinheiro, a bebida, as drogas, sua família, a confusão), do qual fez força para evitar, e aquele que sempre quis (o bairro, um bom salário, a faculdade, a namorada, a paz), o qual faz muita força para manter. Lucas tem um pouco de culpa, pois ainda não consegue conciliar estes dois mundos. Vive seus dilemas e remorsos ao não sentir mais vontade de falar com os primos, com o afilhado, de querer voltar à vila. Fala de um certo estranhamento que tem com o seu meio, mesmo que no fundo saiba que não tem a obrigação de pertencer totalmente à ele. Seu “meio” também é a Universidade, o emprego, a namorada loira, o apartamento no centro, a forma diferente de falar. Há muitas coisas que ainda não sabemos, materiais e imateriais, que separam esses dois mundos de Lucas, assim como há outras tantas que separam, concretamente e simbolicamente, a sua universidade da sua vila.

***De volta ao começo***

Ao final desta apresentação dessa história aparentemente difusa, quase sem lógica e encadeamentos (única maneira encontrada de respeitarmos as “lógicas” afetivas de Lucas), abaixo transcrevemos novamente, desta vez com grifos nossos deste pesquisador, a intensidade da vida de Lucas, exposta já nas suas primeiras palavras de sua entrevista, em uma só frase, como se fosse um resumo ou alerta da alma, falando sobre o que realmente lhe importava falar:

*“No meu caso acho que a escola fez a diferença, só que na época eu não dava muita importância porque era o meu mundo, era a maneira como as coisas se apresentavam prá mim naquele colégio, naquele jeito dos professores te tratando que nem filho, aquela proximidade e todas as festas e... é por causa do bairro... É uma escola particular mas também tem a diferença por causa do bairro, porque pegava o pessoal da elite do bairro, e tinha uma certa convivência, um certo laço, e isso tudo ajudou, mas principalmente isso assim: a maneira carinhosa como as pessoas tratavam os alunos. (...) os professores iam se repetindo e nos acompanhavam da primeira a oitava (séries) e isso nos ajudava muito no ensino, porque fora dali a gente geralmente andava duas ou três quadras com o professor, sabia se tinha filho, sabia se tinha marido, às vezes os professores se abriam (...) então isso é uma certa afetividade, assim, que na faculdade tu não tem, e lá tinha e ajudou bastante porque eu tinha prazer em estar lá, porque eu tinha amigos, tinha acolhida, que é tri importante.” (Grifos do autor).*

No dia em que Lucas olhou seu nome no “listão” dos aprovados do Concurso Vestibular de 2006 da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, após três anos seguidos de estudos para passar no vestibular, ele chegou de volta na vila, não quis faixa nem churrasco<sup>485</sup>, pegou seu calção, sua camiseta e sua chuteira e foi jogar futebol no Parque da Redenção. “Eu tava numa frieza (...) uma sensação de dever cumprido, em três anos eu tava tão endurecido (...) isso é meu direito porque eu estudei. Quem se esforçar vai conseguir, quem estudar vai conseguir.” Faz uma pequena pausa e concluiu a sua entrevista: “Essa frieza foi semelhante quando o meu pai morreu, quando um dia depois eu fui prá pista com o meu skate: ‘eu vou vender o meu skate prá gente pintar a casa’, falei prá minha mãe.”

Lucas , agora mais adulto, tem ainda o coração de menino. Coração bom.

11/04/2009

<sup>485</sup> Suas tias queriam fazer festa, mas ele não. Conta que deveria ter aceito, para que “...as pessoas vissem que é possível. Hoje eu sou um exemplo na vila, todos sabem que eu estudo na UFRGS, e as pessoas se espelham nisso.”

*João, é sempre um prazer, desculpe a demora ...  
mas me sinto bem melhor agora que leio sobre mim mesmo  
reflito, penso, coisas que disse ( em 2007) como passa rápido  
fiquei chocado quando vi a data da entrevista  
acho que participar deste processo está sendo uma terapia  
é como olhar para uma foto tirada a 28 anos atrás  
é olhar para o texto e dizer este sou eu  
é a universidade nos emocionando  
é ver a família da gente e saber como ela é a gente  
isso não é poesia é que assim me preocupo menos com as virgulas...até a próxima  
grande abraço !*

## 8 UM POUCO DE UMA TRAJETÓRIA

Flor, negra, 24 anos, nascida e criada em Uruguaiana-RS. Faz o Curso de Bacharelado em Letras (Português/Francês), tendo ingressado em 2003. Entrevista realizada em 07 de novembro de 2007.<sup>486</sup>

Flor morava na cidade de Uruguaiana, localizada no extremo-oeste do Estado, na fronteira com a Argentina e distante oito horas (ônibus) de Porto Alegre. Vivia com sua mãe (separada do seu pai, Flor desde quando esta tinha quatro anos de idade) e mais três irmãos, duas meninas (Flor é a do “meio”) e um menino.

Conta que seus avós maternos (ele alfaiate e ela costureira) tiveram treze filhos e passaram por muitas dificuldades. Em virtude disto, procuraram educar todos os filhos sempre incentivando-os a estudarem. Sua mãe, a primeira das cinco filhas, foi pioneira na família em fazer uma faculdade. Hoje, há outra tia de Flor, casada, que conseguiu entrar para um curso superior com uma bolsa do PROUNI. Dos seus oito tios por parte de sua mãe, três concluíram o Ensino Superior.

A mãe de Flor havia se formado em Pedagogia quando ela tinha cinco anos de idade. À época, sua mãe, ainda casada com seu pai, também foi aprovada em um concurso para a Previdência Social, conciliando assim este ofício com o de professora. Desde pequena, livros e referências não faltavam em casa. Flor nunca teve dificuldades no colégio. Sua mãe, conta que era contra o dever de casa, pois achava que *“Tudo tinha que ser desenvolvido no colégio.”* Ao mesmo tempo, complementa, sua mãe mantinha um atento acompanhamento da sua escolarização e dos seus irmãos, mesmo tendo que trabalhar em dois empregos diferentes. Além disso, complementa, os livros, em sua casa, eram muito valorizados: sua mãe (assim como o pai, com o qual Flor mantinha contatos esporádicos) além de comprar muitos livros e incentivar os filhos a lerem, também era uma leitora assídua, servindo também como exemplo.

---

<sup>486</sup> Conhecemos Flor através das mensagens enviadas à lista de endereços eletrônicos do Programa Conexões de Saberes.

A mãe de Flor também havia passado por muitas dificuldades quando jovem, o que a levou a insistir com os filhos da importância e necessidade de estudarem. Para isso, nada melhor do que iniciar com pequenos livros infantis, em casa. Flor lembra que ela e seus irmãos nunca “deram trabalho” nesse sentido: para eles, mesmo sendo imposto, ir à escola não era uma “*obrigação chata*”. Fala que sua estrutura familiar era boa (pois sua família contava com a proximidade de muitos tios e primos) e favorável ao bom rendimento escolar, comparado à maioria dos colegas de aula, nas escolas que frequentou. O necessário não faltava em casa e sua mãe conhecia bem os “trâmites” do sistema escolar, fazendo com que Flor tivesse noções, por exemplo, sobre as melhores escolas e certos deveres e direitos. Ela ilustra esses conhecimentos contando sobre o dia em que viu uma coleguinha de aula sem caderno e lápis e levou-a à secretaria da escola para que se tomassem providências pois sabia, por intermédio de sua mãe, da obrigação da escola em suprir seus alunos desse tipo de material.

Segundo Flor, sua mãe foi a que mais incentivou, da sua geração, os filhos a estudarem e fazerem algum Curso Superior: “*Eu sempre tive na cabeça que eu ia fazer faculdade. Não tinha essa opção de... essa idéia de não fazer.*”

### ***Militantes***

Os familiares de Flor, por parte da sua mãe, participam do movimento negro há muitos anos. Conta que seu avô, entre os anos cinquenta e sessenta, participou de uma agremiação chamada “Sociedade dos Homens de Cor”, na cidade de Uruguaiana. Já sua mãe, entusiasta do movimento, a levava, quando criança, a participar das atividades culturais organizadas por ela e outras pessoas engajadas, as quais aconteciam no mesmo local onde antes era a histórica sociedade em que seu avô participava. Flor conta que nesses encontros aprendia saberes que buscavam resgatar a história e a cultura dos antepassados africanos, participava do grupo de danças e, junto com outras crianças, recebia orientações “preventivas” dos mais velhos sobre as diversas formas de racismo e discriminação que possivelmente iriam experimentar na nossa conservadora sociedade gaúcha.

Sua grande família materna, segundo ela, pratica o “*sincretismo brasileiro*” como religião. Flor fala que todos são católicos e batizados, mas não praticantes. Exemplifica esse sincretismo falando que sua avó costumava frequentar o Centro Espírita e a Igreja Metodista

“É quase a mesma coisa, né, eu não sei como é que é...” e seu avô, por sua vez, “Era da Umbanda, mas depois largou”.

Flor fala que seus tios eram envolvidos com política, o que de certa forma mobilizava toda a família. Lembra, inclusive, de um de seus tios, que costumava levá-la ao cinema, junto com seus primos, para assistir aos filmes de Spike Lee<sup>487</sup>. Conta que sua família materna, numerosa, mantinha uma proximidade que facilitava a troca de informações e auxílios entre os parentes. Todos os primos de Flor freqüentaram a escola até o final do Ensino Médio, sendo que alguns de seus tios (além de sua mãe), bem informados sobre as questões de escolarização e trabalho, orientavam os demais. Flor fala que teve amigos nas escolas que freqüentou, mas que convivia mais com seus primos e tios. Lembra, também, que era mais “caseira”, sendo que sua mãe não gostava muito que ela e sua irmã ficassem na rua quando não estivessem na escola.

Quanto ao seu pai, com quem Flor convive pouco e não mantém contato com freqüência, fala que o mesmo não concluiu seu Curso de Direito, iniciado em uma instituição particular, em Uruguaiana, por problemas financeiros. Conta que não conversava muito com seu pai sobre o Ensino Superior, mas que sempre o teve por referência como uma pessoa que gostava muito de ler jornais e livros. Lembra que seu pai é de uma família muito pobre, da zona rural da Região da Fronteira: “Eles eram extremamente pobres. Ele foi incentivado a estudar, entrou para o quartel, e fez um concurso prá Justiça. Ele é escrevente”.

### ***Escolas e bairros***

Flor começou sua vida escolar cedo, freqüentando uma pré-escola comunitária Metodista, pela qual sua mãe não necessitava pagar. Já o seu Primeiro Grau (Ensino Fundamental), cursou da 1ª a 6ª Séries em uma escola municipal: “Era uma escola bem pequena, no meio de uma vilinha, lá em Uruguaiana. A escola era muito boa, tinha bastante colegas, era mais família, assim.” Fala que havia uma escola estadual maior e mais próxima da sua casa, porém “Tinha uma fama muito ruim”. A escola municipal em que Flor e sua irmã mais velha foram matriculadas era bem distante da sua casa, porém, apenas a quatro quadras de sua avó. Assim, elas voltavam da escola a pé para a casa da avó, para esperar a mãe buscá-las, ao final do dia.

---

<sup>487</sup> Ícone do cinema negro norte-americano, cineasta, diretor, produtor, ator e documentarista.

Nessa época Flor e sua família moravam em uma casa de madeira alugada, localizada numa rua de chão batido num bairro onde *“As casas eram simples, acho que eram de classe média-baixa ou pobre”*, perto do presídio da cidade e de um quartel da Brigada Militar.

Quando completou a sexta série, Flor, sua mãe e irmãos se mudaram de casa. A situação econômica de sua mãe havia melhorado, o que possibilitou que fossem morar em um condomínio de apartamentos mais próximo do trabalho dela. Como Flor já estava “grande” e poderia ir sozinha para a escola, sua irmã foi matriculada em uma escola de Segundo Grau (Ensino Médio) e ela em uma escola estadual mais perto de sua nova casa, para cursar a 7ª a 8ª Séries: *“Aquela era uma escola muito grande, boa também, mas era mais largada, tinha muita bagunça, mas...no total era legal.”*

Conta Flor que em sua época, para atender todo o município no Ensino Médio, havia apenas duas escolas públicas, ambas estaduais. Os alunos que não fossem sorteados para nenhuma delas eram matriculados em uma escola particular pela Secretaria de Educação do Estado.<sup>488</sup> No seu caso, Flor foi sorteada para uma escola, a qual também gostou. Lembra que no primeiro ano houve contratempos, devido à falta de professores de Português e Geografia durante um tempo. Mesmo assim, lembra, era uma boa escola, sendo que alguns professores incentivavam bastante seus alunos a seguirem estudando, mas não lembra haver algum tipo de incentivo ou programa institucionalizado pela sua escola em relação ao acesso ao Ensino Superior.

Quando Flor estava cursando a metade do terceiro ano do Ensino Médio naquela escola, um dos seus tios lhe perguntou se gostaria de morar em Porto Alegre, pois ele lhe conseguiria uma bolsa de estudos em um curso pré-vestibular. Flor aceitou e veio para Porto Alegre, ainda no meio do ano letivo, morar com a esposa do tio (ele estava morando, na época, em Uruguaiana) em um apartamento. Matriculou-se em uma conhecida Escola Técnica Estadual de Porto Alegre, indicada pelo tio, mas na modalidade de ensino regular, diurno, para concluir o último ano. Ao mesmo tempo iniciou um curso semi-extensivo (de agosto a dezembro) no curso particular que seu tio lhe havia indicado.

---

<sup>488</sup> Flor não lembra bem como funcionava esse sistema, não sabendo se o Estado pagava integralmente as despesas desses alunos.

Embora a escola em que Flor concluiu seu Ensino Médio seja tradicional e muito conhecida na cidade, principalmente pelos excelentes cursos técnicos que oferece, havia, segundo ela, muitos problemas: *“Não era muito bom...os alunos faziam o que queriam, era tudo meio largado, professor de Português não tinha, Química não tinha, Física não tinha, então eu tive uma lacuna imensa.”* Por outro lado, conta que havia conseguido suprir um pouco dessas lacunas através das aulas do cursinho.

### ***Estudando e experimentando opções***

Em relação ao Curso Superior a escolher, Flor a princípio pensava em optar por Ciências Econômicas. A esposa de seu tio fazia este curso e Flor achava que suas habilidades tivessem a ver com a área, embora não possuísse informações sobre o mercado de trabalho. Em seu primeiro vestibular, em janeiro de 2001, optou por aquele curso não conseguindo classificação. Em seguida voltou em seguida para Uruguaiana para tentar outro vestibular, mas não havia mais tempo para se inscrever para outra Universidade Federal. Com isso, Flor fez vestibular para o curso de Direito na URCAMP, uma universidade particular da Região da Campanha. Flor passou em primeiro lugar no curso, indo morar em uma casa de estudante para estudar no Campus localizado na cidade de Alegrete. Cursou apenas um semestre, tendo que abandonar o curso e voltar para Uruguaiana, pois não tinha como pagar e se sustentar, mesmo com o auxílio dos seus pais.

No segundo semestre de 2001 Flor, morando novamente com sua mãe e irmãos, conseguiu um emprego em uma loja e, no início de 2002, fez vestibular na PUC de Uruguaiana para Letras (Bacharelado em Inglês), no qual foi classificada. Flor lembra que tinha facilidades com Literatura, Português e História, o que lhe fez optar por um novo curso e desistir da Economia: *“Quando eu não passei em Economia fiquei muito perdida (...) depois eu parei prá pensar.”*

Flor permaneceu por dois semestres estudando e trabalhando ao mesmo tempo. Em seu Curso de Letras, conheceu uma professora que a incentivou bastante a tentar o ingresso no mesmo curso na UFRGS, dizendo-lhe que tinha potencial para conseguir. Conta que aquele incentivo foi fundamental, pois na época estava “conformada” com o seu curso e o seu emprego, *“E aí eu comecei a ver eu teria muito mais possibilidades, mais campo aqui (em*



Porto Alegre) *do que lá.*” Em Uruguaiana, lembra, não havia como investir melhor nos seus estudos na área de Letras pelo fato de que ocupava a maior parte do seu tempo trabalhando para poder pagar a faculdade: *“Então eu comecei a ver, comecei a pesar o que tava valendo e o que não tava valendo e... e aí foi então que eu voltei a pensar na UFRGS.”*

Voltando a pensar na UFRGS, Flor examinava as suas opções - Letras ou Jornalismo – tendo escolhido a primeira por ser mais fácil de passar. Para se preparar para o vestibular, Flor estudava em casa, no tempo que lhe restava (além do curso e o trabalho) as disciplinas em que não tinha muito habilidades. Fez o seu quarto vestibular em janeiro de 2003 e foi classificada na UFRGS.

Flor fez as suas malas e veio novamente para Porto Alegre, sendo que desta vez permaneceu por um mês na casa de amigas, tentando vaga em uma casa de estudante na UFRGS. Como não foi selecionada, tentou e conseguiu ingresso em uma pequena casa de estudante em um bairro próximo ao seu Campus, fundada pela Juventude Universitária Católica (JUC), pagando cinquenta reais por mês para rateio das despesas. Conta que lá os próprios moradores, estudantes de cursinho e de graduação, gerenciavam a casa, tendo sido ela uma das diretoras durante um tempo. Morou lá até 2005, quando uma nova melhora da situação financeira da sua família possibilitou que ela recebesse ajuda de seu pai e de sua mãe para que alugasse um apartamento, dividindo as despesas com uma amiga.

Seu tio (*“ele é muito articulado, me deu várias dicas”*), que havia cursado Ciências Sociais na UNISINOS (Universidade Particular, em cidade próxima a Porto Alegre), havia morado em casa do estudante e tinha lhe dado várias informações, inclusive sobre esta casa de estudante, a qual não é vinculada a nenhuma Universidade (e talvez por isso mesmo seja pouco conhecida). Flor comenta que nas escolas em que cursou o seu Ensino Médio *“Esse tipo de informação não existe, ninguém sabia de nada.”* Inclusive, completa, dentro da própria Universidade muitos alunos dos cursos de graduação não conhecem muitos dos benefícios e oportunidades oferecidos.

No início de sua estada na UFRGS Flor teve muitas dúvidas sobre a sua carreira, pois estava cursando Bacharelado e não havia a possibilidade de complementá-lo com o Curso de

Licenciatura, exceto fazendo um novo vestibular ou conseguindo ingresso extra-vestibular<sup>489</sup>. Não concluiu as cadeiras no segundo semestre e foi trabalhar em uma loja, com muitas dúvidas sobre as suas perspectivas de futuro profissional. Durante este breve período, conta, consegui refletir sobre o que queria, voltando então ao seu curso para investir mais nos estudos: largou seu emprego na loja ao conseguir uma bolsa de extensão para trabalhar com Oficinas de Conto de Histórias em um acampamento do MST. Após o término desta bolsa, passou por um período de bolsa-carência, bolsa trabalho (atuando na Biblioteca da Escola Superior de Educação Física) e depois uma bolsa no Programa Conexões de Saberes, dando aulas de Português e Redação no cursinho da Restinga.

Flor fala que gostou de dar aulas no cursinho, mas se deu conta de que precisava estar muito mais preparada para “o inesperado”, principalmente quando planejava suas aulas e as mesmas não aconteciam como ela esperava: *“O professor tem que tá muito bem resolvido prá poder lidar com isso e eu vi que eu não tava preparada prá fazer esse papel.”* Assim, Flor resolveu procurar oportunidades acadêmicas voltadas ao Bacharelado. Na data dessa entrevista, Flor ganhava uma bolsa trabalhando como revisora na Revista Movimento, do seu Curso, era bolsista voluntária de Iniciação Científica, trabalhando como tradutora de textos e ao mesmo tempo estava fazendo estágio como revisora da Editora Artmed, acrescentando que gosta muito do trabalho de tradução. Resume que embora sempre tivesse dúvidas sobre sua vocação profissional, *“As oportunidades foram surgindo - e eu também, né, me esforcei para que elas surgissem – e eu fui agarrando.”*

Apesar de ter menos dúvidas do que no início de seu curso, Flor não descarta, em seu futuro, cursar Jornalismo, porém: *“São essas coisas assim, o tempo passa, tu vai ficando mais velha, as oportunidades vão...”* Nesse instante, este entrevistador lembrou da história de Lucas e o seu “tempo pessoal de amadurecimento”, cuja primeira entrevista tinha sido realizada não faziam vinte e quatro horas, deixando escapar em voz alta: *“Mas vai ficando mais corajosa...”* Flor responde concordando com a observação, lembrando que quando fez seu último vestibular, tinha muita confiança de que conseguiria classificar.

### *As forças de uma família*

---

<sup>489</sup> Processo Seletivo que aceita transferência interna ou ingresso de diplomados de outros cursos ou Instituições de Ensino Superior, quando houver disponibilidade de vagas.

A meta da família de Flor, ela conta, era o Ensino Superior. Seu irmão está seguindo carreira militar e depois, segundo Flor, pretende fazer faculdade, pois o mesmo “...optou pelo prático prá conseguir dinheiro mais rápido ao invés de ficar esperando cinco anos”. Com isso, conclui, ele resolveu fazer concurso para as Forças Armadas para somente depois fazer curso superior. Sua irmã, mais velha, já havia, antes dela, entrado na UNISC (Universidade de Santa Cruz, particular), com o auxílio do Fies, financiamento para o Ensino Superior obtido através da Caixa Econômica Federal. Lembra que neste período, com a melhora das condições financeiras da família, havia em sua casa telefone, computador e TV a cabo, mas quando a sua irmã entrou na Universidade, sua mãe suspendeu a televisão por assinatura, para equilibrar as despesas. Lembrando isto, Flor faz relações das outras experiências educativas que teve com o seu Curso de Letras: estudou balé em escola municipal, fez um curso de Frances na quinta série e aulas de inglês com missionários mórmons “*Quando quiseram me catequizar eu pulei fora*”). Mas nada superava, segundo ela, os diversos mundos e línguas que a TV a cabo lhe mostrava: “*Tinha um monte de canais, um monte de línguas, bah, aquilo lá era o máximo!*”

Nossa entrevistada veio para a UFRGS e para Porto Alegre porque considerava que teria mais oportunidades, mesmo que tivesse que “passar trabalho”. Conta que nunca teve problemas em morar sozinha ou longe da família, pois foi preparada para isso: “*A minha mãe sempre dizia: os meus filhos são pro mundo (...) se tem que ir a gente vai (...), não que agente se distancie, a gente tá sempre junto, a gente é uma família muito unida (...) mas se tem que seguir o caminho, vai.*”

Em seus primeiros semestres na UFRGS Flor esteve “*um pouco perdida*”, mas agora afirma que sua situação está ótima, levando em conta as experiências que vêm tendo, as opções que a Universidade oferece (bolsas, oportunidades de trabalho, etc.) e a satisfação com o seu curso. Seus pais ainda a ajudam financeiramente, mas Flor já não depende mais de bolsa de estudos, em função de seu estágio na Editora, o qual é remunerado. Ressalta que sua “subsistência” na Universidade dependia muito de sua atitude de buscar informações sobre as oportunidades, mantendo, sobretudo, o hábito de ler os murais do seu curso e de outros: “*Informação e saber onde está a informação é importante.*”

Flor, que veio de uma família negra, originariamente pobre (em uma Região onde a “prosperidade” material, ainda mais para negros, era pouco provável), conseguiu, na contramão do meio social em que vivia (mas seguindo o exemplo de seus parentes próximos, sobretudo o de sua mãe), chegar à universidade. Ela associa o seu êxito à sua família, a começar por sua avó que, embora tivesse poucos anos de escola, muito incentivou os filhos e netos para a educação e a escolarização. Fala também da contribuição de seu pai e sua mãe através do hábito de ler e dar livros e do fato da sua família ser engajada no movimento negro. Para ela, foram valores construídos de uma forma “pedagógica” não coercitiva, através de exemplos concretos, discursos e práticas que valorizavam o máximo possível a educação e escolarização. Tais disposições não ficaram restritas ao discurso ou desejo por parte dos pais, mas materializaram-se nas práticas familiares cotidianas. Além disso, Flor encontra mais dois bons motivos para ela chegar onde poucos chegam: *“Em segundo lugar, os contatos que a família tinha e as redes que a gente fazia”*. Flor, bacharelada em Literatura, frisou que ver os outros lendo, buscando e trocando informações foi *“importantíssimo”* para o seu êxito.

Nossa entrevistada foi certeira em seu alvo, no sentido de não deixar dúvidas para o entrevistador. Sua caminhada escolar exitosa, corajosa<sup>490</sup> e sem maiores sobressaltos, não foi somente obra dos acasos e da sua competência. O êxito de Flor, até onde pudemos alcançar no tempo passado, foi sendo construído de geração em geração. Havia em sua família um denso sistema educativo, pleno de capitais escolares, culturais, sociais e de mobilizações familiares voltadas para o cuidado e a educação que envolvia um grande número de pessoas (avós, mãe, irmãos, tios e primos). Somadas à valorização da cultura afro, da leitura, da escolarização e da educação familiar, estavam as aprendizagens a partir do envolvimento político e étnico-cultural de alguns familiares, um bom conhecimento sobre o sistema escolar (principalmente pela mãe, professora, e pelo tio, que fez curso superior em uma grande Universidade), uma situação econômica relativamente favorável (em determinados momentos) e a existência de redes familiares de apoio, de informações e de exemplos.

Para Flor e quase todos os membros familiares da sua geração<sup>491</sup>, aquele sistema (visto como um conjunto de disposições éticas e afetivas, próprio de sua família e não

---

<sup>490</sup> Muitos jovens não costumam se aventurar, como Flor o fez, a “tentar a vida” em outro lugar (buscando, por exemplo, um Curso Superior “melhor”), quando há a possibilidade de fazer “quase o mesmo” sem sair do seu lugar, mesmo que o curso pretendido, neste caso, não seja “dos melhores”.

<sup>491</sup> Todos os seus primos concluíram o Ensino Médio, sendo que apenas um deles, além de seu irmão, ainda não cursou o Ensino Superior.

necessariamente do seu meio social) é tão presente no contexto familiar que mostra uma “força própria” (inclusive, contando com a força simbólica da presença dos antepassados e da sua cultura), bastando “apenas” estar naquela família, participar daquele ambiente, respirar naturalmente os exemplos e ensinamentos familiares que se sucedem e que estão cotidianamente “naturalizados”, para que este sistema produza seus efeitos. Com isso, apesar da ausência física da mãe de Flor em função de ter dois empregos, “apenas” algumas práticas “ordinárias” (incentivo à leitura, escolha da melhor escola pública dentro das possibilidades, trabalhar fora, mas sem deixar organizado um sistema de cuidado e proteção para não deixar os filhos “soltos”, acompanhar de forma não coercitiva o rendimento escolar valorizando a autonomia dos filhos, mas atenta às dificuldades dos mesmos) eram suficientes para um tranqüilo processo de escolarização, pois complementares às várias disposições familiares acima descritas.

Flor, durante toda a sua entrevista, não demonstrou dificuldade alguma em lembrar e relacionar pessoas e fatos que lhe foram importantes. Sua fala “sem rodeios nem titubeios” nos transmitia uma segurança e tranqüilidade típica de quem se sente, mesmo jovem, muito amparada, instruída e protegida. Nossa conversa poderia durar muitas horas e dias, mas exatamente pelas mesmas razões, foi a entrevista que menos tempo levou. Flor saiu da sala da Faculdade de Educação, onde foi realizado nosso encontro, da mesma forma como entrou: transbordando das presenças e forças de, no mínimo, três gerações.

25/03/2009

*Oi, João*

*Mil desculpas pela demora em responder.*

*Sobre o texto, não tenho objeções.*

*Quanto ao nome a ser utilizado, sugiro "Flor".*

*Título para a história: Um pouco de uma trajetória.*

*Abraços,*

*Flor*

## 9 O MENINO QUE BEBEU A ESCOLA

Marcos, branco, 22 anos, nascido e criado em Camaquã-RS. Entrou para o Curso de Engenharia Mecânica em 2003, com dezoito anos de idade. Passou no seu primeiro vestibular, sem fazer curso pré-vestibular. Entrevista realizada em 19 de novembro de 2007.

Marcos e sua família são nativos do município de Camaquã, na região Centro-Sul do Estado do Rio Grande do Sul, onde localizam-se grandes propriedades agropecuárias, destacando-se as lavouras de arroz e soja, propícias à excelente hidrografia dessa região, a qual margeia a Laguna dos Patos. Em uma dessas propriedades é que Marcos passa os primeiros anos de sua vida, em função de seu pai e sua mãe lá estarem empregados.

Dada as grandes dimensões da propriedade em que seus pais trabalhavam, lá havia uma pequena vila com casas para os empregados e também uma escola municipal, de primeira à quarta série. O pai de Marcos era irrigador da lavoura de arroz e a sua mãe era professora nessa escola<sup>492</sup> e cozinhava para os trabalhadores da fazenda, ganhando uma renda extra a qual, poupada, permitiu que anos depois seus pais adquirissem uma pequena propriedade, distante doze quilômetros do centro do município.

A mãe de Marcos, nascida no interior de Camaquã, era a mais velha de quatro irmãos. Tendo o pai falecido cedo, ela e seus irmãos foram segundo Marcos, deixados com os tios. A mãe de Marcos começou a estudar aos onze anos, sendo que aos dezessete já era professora de séries iniciais. Mesmo não tendo o ensino secundário completo, sempre teve a preocupação de estimular os filhos a estudarem e terem uma carreira. Foi professora das irmãs de Marcos (uma quinze e outra nove anos mais velhas que o irmão) na escola da fazenda em que morava e trabalhava.

A irmã mais velha de Marcos também escolheu ser professora, sendo que os proprietários da fazenda onde moravam pagaram-lhe bolsa em um colégio de freiras na cidade, para que prosseguisse os estudos. Começou a lecionar antes mesmo de Marcos entrar para a escola, no lugar da mãe, recém aposentada à época, na fazenda. Tempos depois, devido

---

<sup>492</sup> Marcos conta que havia apenas uma turma na escola e sua mãe “*dava aulas simultâneas para as quatro séries da escola*”.

à diminuição dos empregados, o desemprego gerado pela mecanização da lavoura e das sucessivas crises econômicas, a escola fechou. Além do curso normal, formou-se em ciências exatas e da natureza em uma faculdade particular local, tornando-se também professora de matemática e biologia.

Quanto à sua outra irmã, Marcos anuncia: *“Ela é meio precursora dessa coisa de sair da cidade”*, e conta que ela era uma pessoa batalhadora, que buscou por diversas oportunidades e experiências, chegando a morar em Porto Alegre durante dois anos por conta própria. Quando Marcos estava na sétima série, esta sua irmã ficou um ano se preparando para o vestibular, trabalhando para pagar um curso pré-vestibular em Camaquã. No final daquele ano, ela fez vestibular para as universidades federais do Rio Grande e de Pelotas, tendo sido aprovada nas duas (ambas em primeiro lugar nos cursos escolhidos: Ciências Econômicas e Administração em Produção do Vestuário, respectivamente) e optando pela primeira: *“Ela ficou quatro anos lá, durante todo o meu período do Ensino Médio, e isso foi um tremendo estímulo prá eu tentar uma Federal. Por isso é que eu tentei lá (em Rio Grande).”* Marcos lembra que ela conseguiu se manter em Rio Grande trabalhando e depois com bolsas. Fez mestrado em João Pessoa-PB e atualmente faz doutorado na UFRGS, morando por um tempo em Portugal para formação complementar (Doutorado “Sanduíche”). Durante todo esse percurso de sua irmã, relata Marcos, seus pais quase nada puderam ajudar financeiramente, o que, para ele, sempre foi um estímulo e exemplo de que, embora houvesse dificuldades, era possível, também para ele, buscar uma formação superior fora de sua cidade, a qual oferecia poucas opções.

### ***As Escolas “Oficiais”***

Aos seis anos de idade, Marcos e sua mãe e irmãs se mudaram para a cidade. Sua mãe aposentara-se e não queria mais ficar na fazenda, sendo que seu pai lá continuou trabalhando e morando ainda por mais um ano, quando voltou a morar com a família e a se dedicar a cuidar do sítio recém adquirido com o dinheiro que pouparam durante muitos anos.

Antes de entrar para a escola, sua mãe e irmã mais velha lhe alfabetizaram com o objetivo de ingressar bem “preparado” na primeira série: *“Eu fui direto para a primeira série porque já sabia ler e fazer contas em casa.”* Com isso, conta, estava *“sempre na frente”* dos

outros colegas, pois já tinha aprendido a ler, escrever e calcular, sendo que essa diferença sempre se manteve: *“eu era sempre um dos melhores alunos”*.

Sua primeira escola foi uma escola municipal, onde sua irmã mais velha dava aula. Sabendo ser uma boa alternativa, sua irmã, por lá trabalhar, conseguiu-lhe a vaga, apesar de ser em outra localidade: *“Eu sempre fui nesse caminho de... das minhas irmãs abrindo caminhos”*. Marcos não teve problemas durante seu percurso nessa escola, onde permaneceu até a oitava série (nela, por ser municipal, não havia Ensino Médio). O acompanhamento que sua mãe e irmãs lhe davam sempre foi “suave”, pois não era necessário prestar-lhe muitos auxílios. Ao mesmo tempo, explica, gostava muito de estar na escola: *“Sempre fui muito envolvido com a escola (...) sempre me senti muito estimulado com o que a escola oferecia”*. Lembra, nessa primeira escola, dos bons e motivados professores e das feiras de ciências que participava, nas quais ganhou destaque e dois prêmios de melhor trabalho.

Marcos gostava muito de ler e de escrever, ao ponto de sua ótima escrita ter sido reconhecida por uma professora de português do Ensino Médio no dia em que ele enviou um artigo anônimo para ser publicado no jornal da escola. Sua escrita e suas idéias (um tanto “subversivas”, segundo ele) renderam-lhe inclusive uma oferta de emprego (recusada) enquanto cursava seu Ensino Médio, para trabalhar junto a um político e empresário influente da região. Lembra que ganhava alguns livros da irmã professora, mas que suas escolas, com bibliotecas bem equipadas, supriam suas curiosidades. Lembra que gostava muito de ir para a biblioteca da sua escola de Ensino Médio, lembrando, inclusive, da bibliotecária, que *“era legal”*. Gostava muito de ir às escolas *“Eu tenho lembranças de muitos bons professores”*, tanto a do Ensino Fundamental como no Médio. Estimulado e elogiado pela professora de Português. Seu desejo por ler, às vezes, parecia literalmente saciar-lhe a fome: durante o terceiro ano do Ensino Médio costumava economizar seus trocados no lanche para poder comprar seu jornal preferido.

Quando Marcos concluiu seu Ensino Fundamental, só havia como opções algumas escolas públicas de Ensino Médio (todas estaduais) e duas particulares. A escola estadual em que Marcos estudou, é central e tradicional na cidade (com aproximadamente oitenta anos de existência), muito requisitada pela sociedade local, principalmente de posições socioeconômicas privilegiadas. Quando Marcos veio do interior, sua família estabeleceu-se



em um bairro popular de Camaquã, chamado Vila Viégas, distante vinte e dois quilômetros do centro da cidade. Conta que não era comum aos moradores dos subúrbios requisitarem vagas ou serem aceitos nessa escola central, sendo que ele só foi aceito porque sua irmã mais velha, na época, também era professora da instituição. *“Era uma escola elitista, era central. Os moradores dos bairros populares tinham preconceito com essa escola.”* Conta que ouvia dos seus amigos da vila: *“ah, quem estuda naquela escola lá é playboy”*.

Marcos matriculou-se nessa escola contrariado, obrigado pelos seus pais: *“Eu dizia: - não, eu quero ficar com os meus colegas, eu não quero estudar numa escola de playboy.”* Ele queria estar na escola, um pouco mais deslocada do centro da cidade: *“Essa é ‘tirada’ como uma escola mais pro povão, assim...”* Seus amigos da vila e os da escola de Ensino Fundamental estavam quase todos na outra escola. No entanto, conta, que aos poucos foi fazendo amizades na nova escola.

No seu primeiro ano não se envolveu muito com as atividades escolares nem se integrou com seus colegas: tinha ainda uma resistência de estar naquela escola e não queria ficar “muito exposto” diante da sua turma, que era *“muito elite.”* Marcos justifica sua atitude em função de ter presenciado episódios de discriminação de colegas em relação a duas meninas que vieram de seu bairro, também matriculadas no Ensino Médio dessa escola central: *“Chamavam elas de vileiras, de baixo nível...”*. Marcos, com isso, tomou uma atitude: *“Eu fiz a estratégia de me camuflar: não vou falar demais, não vou me vestir muito diferente deles, ia prá escola com a melhor roupa que eu tinha prá não me diferenciar muito”*. Lembra que não tinha um tratamento diferenciado ou discriminatório por parte dos professores, mas estava sempre “com um pé atrás” em relação aos colegas, ressaltando que com frequência era insultado por uma menina de sua turma, sendo que isso o incomodava muito. Marcos conta que quando apresentou o melhor desempenho no ENEM da sua turma, no segundo ano, saiu do “anonimato” e voltou a respirar, comer e beber a escola, suas atividades, seus livros e professores.

Marcos conta que essa escola de Ensino Médio, por ser central e tradicional, tinha *“o mesmo nível”* das escolas particulares. Os professores estimulavam bastante os alunos, inclusive propondo exercícios e simulados voltados para o vestibular. Lembra que no terceiro ano sua turma fez uma visita organizada pelos seus professores, a uma grande universidade

particular da região metropolitana de Porto Alegre, onde fez um teste vocacional. Seus colegas, por sua vez, eram organizados, motivados, envolvidos com as atividades escolares e, em grande parte, filhos de famílias que incentivavam o acesso ao ensino superior. Fala que estando naquela escola, o seu ambiente tornava-se muito voltado para o ensino superior, diferentemente do que aconteceria se tivesse estudado na outra escola, na periferia. Ilustra sua afirmação contando que certa vez, já estudando na UFRGS, encontrou um antigo colega de Ensino Fundamental, que era “*muito inteligente*” e que foi estudar o Ensino Médio na outra escola estadual, na periferia, o qual mostrou desconhecer o acesso gratuito à UFRGS. Conclui que se tivesse estudado na outra escola provavelmente o incentivo e as informações naquele ambiente escolar talvez não o estimulassem a fazer o vestibular.

Marcos, em sua entrevista, faz um extenso relato das atividades em que se envolvia nas suas escolas, contando com riqueza de detalhes e satisfação os concursos que participava (de artes visuais, feiras de ciências, literários) e os projetos que liderava (gincana ecológica, gincana cidadã e o jornal da escola). Relata que não gostava de trabalhos e desafios fáceis, que era muito competitivo e exigente nos trabalhos em grupo, revelando com isso um espírito ao mesmo tempo altruísta e crítico competitivo, o que, de certa forma, lhe estimulava a continuar sempre um dos “melhores”, não só das suas turmas, mas também das escolas que freqüentou. No terceiro ano, saiu do “anonimato” ao ter o melhor desempenho no ENEM de sua escola.

#### ***A Escola “Paralela”: autonomia, experimentalismo, competição***

O pai de Marcos, também originário da região, era de família grande, de 19 irmãos. Morava no interior do município em condições miseráveis quando seu pai faleceu, ficando ele com a mãe, os irmãos e alguns meio-irmãos. Aos oito anos de idade e órfão, seu pai fugiu de casa, andando mais ou menos quarenta quilômetros para encontrar seu irmão mais velho, então com aproximadamente trinta anos de idade. Esse irmão (o qual Marcos chama de avô ao invés de tio) adotou-o e ensinou-o, desde pequeno, os ofícios do campo. Marcos conta que seu pai nunca freqüentou a escola (aprendeu a ler e a escrever quando fez serviço militar e também com a esposa). Este fato, no entanto, nunca lhe tirou a motivação de ser, como diz Marcos, “*Um bom aprendiz e bom professor.*”

Marcos fala das inteligências de seu pai, construídas pelas necessidades e experiências da vida. Conta que o pai faz cálculos com maestria, sendo que aprende rápido a lidar com tecnologias. Por um tempo, depois de sair do antigo emprego de irrigador, tentou fazer com que a pequena propriedade fosse rentável, o que era quase inviável pelo fato de ter muitas despesas com empregados. Por conta disso, fala Marcos, seu pai dispensou os empregados e passou a trabalhar sozinho, contando, no início, com as eventuais ajudas de Marcos, ainda menino. Desde os seus sete anos de idade acompanhava seu pai nas tarefas daquela pequena propriedade na qual, para subsistência, diversificavam a produção: leite, frangos, carne de gado, cana-de-açúcar, etc. Aprendeu também, com seu pai, “... *ter honestidade no trabalho e na família, a fazer as coisas certas*”.

Nosso entrevistado, desde criança, foi aprendendo sobre instalações de ordenha, construção de galpões, uso e conserto de máquinas e implementos, plantio, aviário, criação de gado e muito mais. Mais do que isso, seu pai lhe propunha desafios e lhe concedia uma razoável autonomia para exercitar sua criatividade nas tarefas do sítio: “*Eu sempre fui muito teimoso, eu sempre contestei muito, era aquela coisa de estar criando o tempo todo, facilitando as coisas (...) quando eu estava muito ansioso ele me dava uma tarefa mais direcionada.*” Marcos lembra que sempre teve uma grande vontade de opinar, criar e consertar coisas e que em certos momentos ele e seu pai chegavam a competir, comparando qual das idéias ou práticas era a mais bem sucedida para solucionar alguma necessidade na pequena propriedade: “*tinha meio que uma competição (...) cada um fazia do seu jeito*”).

Os aprendizados de Marcos não paravam por aí: produziam leite e vendiam na região, sendo que ele acompanhava seu pai na negociação e entrega das mercadorias. Também criavam e negociavam, em pequena escala, frangos e gado de corte. Quando Marcos passou a estudar no turno da manhã na quinta série, aos onze anos, começou a trabalhar com o pai de duas a três tardes durante a semana e na sétima série, aos treze anos, passou a trabalhar todas as tardes. Frequentar o sítio e trabalhar nas férias e finais de semana eram tarefas que Marcos tinha bem antes destes períodos.

Para o pai de Marcos, o trabalho não tinha um valor menor do que a escola, sendo que esta não poderia interferir nas obrigações com o trabalho. As tarefas escolares eram realizadas à noite: como Marcos não tinha dificuldades em cumpri-las, conta, não era algo cansativo. No

caso do nosso entrevistado, tal estratégia educativa parece ter contribuído muito para os seus aprendizados e para a sua escolha profissional<sup>493</sup>. Aos poucos, foi possível recuperar-se de dívidas anteriores e investir em algumas melhorias tecnológicas na propriedade. Marcos ganhava como forma de pagamento, uma ajuda de custo (dinheiro para transporte e lanche) e a possibilidade de criar seus próprios bovinos, onde evitava vender as fêmeas para o abate<sup>494</sup>. Com o abate dos machos, foi possível criar uma poupança, que ele fez para sustentar seus estudos no futuro, pois já tinha alguns planos. De fato, foi esta poupança que lhe sustentou por um tempo quando veio estudar na UFRGS.

Marcos vivia, degustava e desfrutava com a mesma intensidade a escola que sua mãe queria, de manhã, e a escola que seu pai proporcionava, todas as tardes. Sua inventividade e liberdade para criar e experimentar aliavam os saberes formais aos práticos, trazendo conhecimentos do sítio para a escola e da escola para o sítio. Nos dois lugares Marcos queria fazer o melhor e, não obstante, deixar sua marca.

### ***Vivendo a/na UFRGS***

Além da influência da sua segunda irmã (a que hoje faz Doutorado) para estimulá-lo a tentar vestibular na UFRGS, Marcos considera que era *“Meio que também uma obrigação, a família toda nessa coisa de ensino superior e eu não ia ficar prá trás...”*. Acrescenta que diante deste contexto, era uma cobrança familiar e pessoal de que ele chegasse ao Ensino Superior, mesmo que seu pai esperasse que ele permanecesse trabalhando com ele, já que havia muitos anos que Marcos o ajudava nas tarefas no sítio. Sua mãe, entretanto, insistia: *“tem que estudar, tem que ter uma carreira, meu filho, tu não pode ficar aqui nessa vida, isso não é vida prá ti.”*<sup>495</sup>

Marcos preparou-se para o vestibular estudando em casa à noite (cursava o terceiro ano pela manhã e trabalhava à tarde) com os livros antigos do cursinho de sua irmã e aos domingos, dia dedicado exclusivamente para praticar exercícios de matemática. Fala que

---

<sup>493</sup> Marcos atribui também a sua escolha pela Engenharia Mecânica ao seu gosto apaixonado por carros desde menino (chagava a assinar revistas especializadas e enviar cartas para concessionários pedindo prospectos dos carros). Tal paixão pela estética e mecânica dos carros novos, conta entre risos, era motivada também pelo fato de que detestava o velho e constantemente enguiçado Fiat 147 de seu pai, levando-o assim a sonhar e desejar carros bem melhores.

<sup>494</sup> Tal estratégia, conta, permitiu-lhe em determinado momento a ser dono de quase a metade das cabeças de gado do sítio.

<sup>495</sup> Marcos explica que o pai estava satisfeito com a vida de pequeno produtor rural, ao contrário de sua mãe.

podia pagar até certa quantia por uma mensalidade para fazer um cursinho. Como suas negociações não deram certas (nenhum cursinho aceitou sua proposta), desistiu de matricular-se. Apesar disso, suas escolas haviam suprido muito do que necessitava para sua preparação para o vestibular.

Nosso convidado fala que estava dividido entre a Engenharia Mecânica e a Publicidade (escolha esta estimulada por seus professores, já que se destacava na escola com seus textos). Lembra que uma colega tentou convencê-lo a não fazer Publicidade na UFRGS e escolher Engenharia Mecânica, utilizando o argumento de que concorrência era menor (escore necessário para aprovação era mais baixo), e que pode perceber que tal atitude foi tomada porque ela queria fazer publicidade e tentava com isso “eliminar a concorrência”, uma vez que Marcos já era reconhecido como o melhor da turma. Marcos teve mérito ao aceitar tal sugestão lançada por sua esperta colega: fez vestibular para Engenharia Mecânica na UFRGS e na FURG (Rio Grande) e para Publicidade na UFSM, em Santa Maria. Foi aprovado nas duas primeiras, sendo que sua pontuação não lhe permitiria aprovação no curso de Publicidade na UFRGS, caso tivesse optado pelo mesmo. Quanto à sua colega, informa, após alguns anos de tentativas conseguiu aprovação em uma universidade federal.

Chegado a Porto Alegre, Marcos morou em um apartamento tipo JK no seu primeiro ano, em uma região “underground” do centro da cidade, na qual os aluguéis são menos valorizados. Pagou adiantado um ano com suas economias, sendo que sua mãe ajudava com parte da sua pequena aposentadoria<sup>496</sup>. Conta que não tentou morar em casa de estudante por falta de informação (não sabia que existia, apesar das informações e incentivos que tinha em sua escola e das experiências universitárias da sua irmã do meio). Ia todo final de semana para Camaquã e voltava com um pequeno rancho de produtos produzidos no sítio. No seu segundo ano em Porto Alegre, sua irmã voltou de João Pessoa e juntos alugaram outro apartamento de um quarto na Cidade Baixa, bairro próximo ao campus central. Após sua irmã casar e ter se mudado para Portugal, Marcos voltou a alugar um JK também próximo ao campus central, sendo que com a bolsa que recebe do Programa Conexões de Saberes e o dinheiro que sua

---

<sup>496</sup> Conta que somente há pouco a renda de sua família começou a melhorar: seus pais tem aposentadoria rural e sua mãe acumula a de professora municipal (20 horas). Juntas, equivalem a três salários mínimos, sendo que o equivalente a um salário sua mãe lhe envia para cobrir suas despesas com o curso, moradia e alimentação. Já o sítio, lembra, nunca serviu para renda, mas o suficiente para manter-se sem prejuízos e provendo a família dos alimentos lá produzidos.

mãe lhe envia, consegue se manter. Atualmente Marcos vai apenas uma vez por mês visitar sua família, explicando que começa a ter uma vida social mais intensa em Porto Alegre.

Sua estada na UFRGS não se resume ao cumprimento das exigências do seu curso. Marcos participou do Diretório Acadêmico da Engenharia Mecânica, tendo participado de um grupo que inovou com a realização de uma Semana Acadêmica das Engenharias em 2005, criando diversos mini-cursos certificados. No final daquele ano, por conta de sua atuação, foi eleito presidente do CEUE (Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia), histórico centro acadêmico fundado em 1903, englobando todas as engenharias da UFRGS (com aproximadamente 3.600 alunos). Em um ano de gestão conta, descentralizou o CEUE em coordenações, conseguindo recuperar administrativamente o mesmo, uma vez que há pouco havia sofrido mudanças de sede e perda de receitas. Conta que terminou sua gestão de presidente do CEUE em 2007, não sem antes de ter concluído a recuperação financeira do Centro Acadêmico e de ter deixado para a próxima gestão uma nova proposta administrativa para o pré-vestibular popular deste centro acadêmico.<sup>497</sup> Antes de conseguir bolsa no Programa Conexões de Saberes, havia estagiado por 2 anos no CREA-RS (Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia). Por conta de seu intenso envolvimento nessas diversas atividades acadêmicas, teve que cancelar algumas disciplinas em 2006.

Marcos conta que não tem maiores dificuldades de aproveitamento no seu curso, nem mesmo como nas famosas disciplinas de Cálculo, “bixo-papão” dos cursos das áreas exatas. Suas dificuldades residem em conseguir comprar os livros e materiais exigidos para o curso. Livros, planilhas, réguas, calculadoras são comprados usados em mercados paralelos, entre os alunos do curso. Para comprar o livro da disciplina de Cálculo II, exemplifica, vendeu o seu livro de Cálculo I. Conta que seus professores são um tanto elitistas neste quesito: querem que seus alunos comprem livros e materiais de primeira qualidade e, por conseqüência, caros.

---

<sup>497</sup> Segundo Marcos, o CEUE é o mais antigo e bem sucedido pré-vestibular popular existente na UFRGS. É mantido desde 1958 por alunos voluntários dos diversos cursos da Universidade (há outros dois cursos pré-vestibular alternativos funcionando nas dependências da Universidade). Conta que todos os anos o curso oferece duzentas e cinquenta vagas, disputadas por mais de mil candidatos. Verificamos que em 2008, o CEUE teve trinta dos seus alunos aprovados no vestibular da UFRGS. Fonte: **Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia** (documento eletrônico) Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ceue/>> Acesso em: 08 jan. 2009.

Ainda indeciso sobre seu futuro profissional, mantém-se informado sobre o mercado de trabalho. Não descarta fazer o curso de Publicidade no futuro ou voltar para o interior e trabalhar como engenheiro prestando assessorias em sua região: conta que a vida do campo lhe fascina, *“Embora goste um pouco dessa ‘muvuca’ que é Porto Alegre”*.

### ***A sede de Marcos***

Marcos prioriza o que lhe motivou e permitiu a chegar na UFRGS: *“Primeiro foi o exemplo da minha irmã de ter saído da cidade e estudado numa Federal. Isso me deu toda uma condição emocional de ‘se ela conseguiu, eu também posso’.*” Em segundo lugar, continua, *“O meio que eu vivi, a família e a escola, esta integração foi muito importante. Essa escola de Ensino Médio não me deixou desvirtuar nem um minuto”*.

Nosso entrevistado fala que afirmava para si mesmo que se sua irmã havia conseguido ser aprovada e ingressar em uma Universidade Federal, ele também conseguiria: *“Depende só de mim.”* Nesse sentido, lembra, sua escola o ajudou a acreditar nisso.

Marcos participou desta entrevista mostrando a sua habitual simpatia e interesse em ouvir e dialogar, da mesma forma como o percebemos em sua passagem pelo Programa Conexões de Saberes. Detalhista em seus relatos, Marcos revelou o ser também em suas ações. Além de sua inventividade exercida e estimulada nas suas escolas e no espaço peculiar de aprendizagens que foi o trabalho no campo com seu pai, Marcos tem uma característica que lhe é própria, também importante em sua caminhada: fazer o melhor, mudar e melhorara as coisas e deixar marcada a sua presença ou “assinatura”. Nada mal para um engenheiro ou publicitário.

Marcos parece ter aproveitado, vivido, respirado e bebido cada detalhe que lhe favorecia: as experiências, exemplos e informações acumuladas por seus pais e irmãs, favoráveis às aprendizagens dentro e fora da escola; as boas escolas públicas que frequentou e seus bons professores; o meio escolar favorável o acesso ao ensino superior *“Eram alunos de*

*classe média e alta*”) em contraste com as condições socioeconômicas da vila em que vivia<sup>498</sup> e da renda da sua família; a liberdade e estímulo de exercitar sua criatividade e responsabilidades no trabalho junto ao seu pai; a insatisfação ou tristeza de sua mãe, que lhe estimulava a sair “*Isso não é vida prá ti, meu filho*”.

Marcos veio de uma família pobre de renda, morador da Vila Viégas, no subúrbio do subúrbio da outrora próspera cidade de Camaquã, interior do Estado do Rio Grande do Sul. Suas experiências familiares e escolares, entretanto, propiciaram aprendizagens e metas que a maioria de seus amigos do bairro ou da escola fundamental provavelmente não tiveram. Passou em sua primeira tentativa em Engenharia Mecânica na UFRGS, logo que concluiu o Ensino Médio, estudando por conta própria, no “rastros” das suas irmãs e no “lastro” do seu pai e mãe.

Sempre que Marcos, quando menino, pedia insistentemente para o seu pai para consertar ou fazer algo novo no sítio, este lhe dizia: “*Se tu achas que vai dar certo, vai lá e faz*”. Marcos podia e fazia. Tinha sede de conhecer e fazer. Bebeu antes tudo o que podia nas suas várias escolas e hoje, ainda com sede de menino, degusta intensamente a Universidade.

29/04/2009

*João,*

*Desculpe pela demora, mas tenho andado com excesso de tarefas...*

*Envio em anexo o texto revisado... as alterações que fiz estão em vermelho e alguns trechos que não gostaria que fossem publicados estão em azul.*

*Agradeço muito sua atenção! Espero que não tenha atrasado demais tua tese... novamente, desculpe pelo atraso.*

*Um abraço!*

*Marcos*

<sup>498</sup>Marcos falou em sua entrevista que em sua vila havia violência e tráfico de drogas, sendo que sua estrutura familiar o fez distante das mesmas, e que maconha começou a ser oferecida a ele, ainda quando estava no Ensino Fundamental.



## 10 FAMÍLIA, MOBILIZAÇÃO, CUIDADO E RETRIBUIÇÃO

Rita, branca, 21 anos, natural de Porto Alegre-RS. Foi aprovada para o Curso de Enfermagem em 2005. Entrevista realizada em 22 de novembro de 2007.

Rita nos foi apresentada por Bibiana, sua amiga e ex-colega de Colégio Militar de Porto Alegre. Quando entrevistamos Bibiana, esta havia sugerido que procurássemos Rita. Os motivos conheceremos a seguir.

A mãe de Rita era cobradora de ônibus na empresa municipal de transportes coletivos de Porto Alegre. Natural de Ijuí, interior do Rio Grande do Sul, filha de um pedreiro que trabalhava em ferrovias e de dona de casa e faxineira, ela conseguiu concluir seu Segundo Grau fazendo um curso supletivo em uma escola noturna direcionada para pessoas de baixa renda. Havia conhecido o marido, pai de Rita, quando trabalhavam no mesmo supermercado em Porto Alegre. Ela, com vinte e um anos, casou-se com ele, vinte e três, e foram viver no local onde até hoje moram: na Zona Norte de Porto Alegre, no populoso Bairro Rubem Berta<sup>499</sup>, no mesmo terreno onde está a casa de sua mãe.

Ela e seu marido, com duas filhas para criar, já haviam passado muitas dificuldades. Diante das situações de desemprego e empregos de pouco ou quase nenhum rendimento, a relativa estabilidade em uma empresa pública de transporte coletivo poderia ser compensatória, não fosse a depressão causada pelo trabalho estressante e exigente, sem contar os finais de semana longe das filhas e do marido, sacolejando a saudade dentro de um ônibus.

No ir-e-vir diário de sua linha, a mãe de Rita via com frequência um pequeno passageiro que (segundo o relato de Rita) *“Ia prá escola todo uniformizado, todo educado.”* Para as pessoas que tem uma certa familiaridade com as tradicionais instituições escolares de

---

<sup>499</sup> Segundo as informações oficiais da Prefeitura de Porto Alegre, o Bairro Rubem Berta possuía, no ano de 2000, 78.624 moradores em 23.243 domicílios distribuídos em 851 há. Por ser uma grande área, o Rubem Berta possui diferentes espaços onde as condições sociais variam bastante. Na média, os indicadores de vulnerabilidade social do mesmo apontam para uma posição intermediária em comparação com outros bairros da capital (39º entre 82 bairros). Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. **Mapas e Indicadores das Vulnerabilidades Sociais de Porto Alegre.** (documento eletrônico) Disp. em: <[lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu\\_doc/mapas\\_e\\_indicadores\\_vulnerab\\_social\\_fasc\\_suas.pdf](http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu_doc/mapas_e_indicadores_vulnerab_social_fasc_suas.pdf)> Acesso em: 19 mar. 2009.

Porto Alegre, ver uma criança ou jovem usando aquele uniforme (sapatos pretos, saias e blusas em tons meio verdes, meio marrons com a inconfundível boina vermelha sobre a cabeça<sup>500</sup>) significa ver, apesar da sua singularidade, a “aura” de uma instituição. Ou seja: aquele uniforme representa uma instituição tradicional, exigente, “temida” nos esportes e no vestibular, cujo ingresso dos filhos é cobiçado por muitas famílias (às vezes de forma estressante para os filhos) sendo que seus alunos são considerados muito inteligentes, educados, responsáveis, e temíveis “concorrentes”. Mas a mãe de Rita, assim como muitas mães de seu bairro, de nada sabia sobre essa instituição. Curiosa, certa dia perguntou à mãe do menino de qual escola ela era aluno, recebendo então algumas informações sobre a instituição.

O interesse e obstinação da mãe de Rita em colocar suas filhas naquele colégio tão distante da sua casa parece não ter sido apenas por causa da beleza do uniforme vistoso: havia um contraste deste com a pobreza desnudada de muitos alunos das escolas públicas gaúchas (as quais não exigem uniforme) que passavam sem pagar por baixo de sua roleta; a “educação” daquele menino<sup>501</sup> não parecia ser igual ao comportamento das crianças da escola municipal em que suas filhas estudavam; as boas referências e informações recebidas sobre aquela escola, naquele dia, apontavam para a possibilidade de um futuro diferente (quicá melhor) para suas filhas, mesmo sendo uma escola distante. Nas palavras iniciais de Rita que, muito receptiva e interessada em colaborar com a pesquisa já de início nos contava sua história sem receios, sua mãe olhou para aquele menino e: *“Me espelhou nele, queria que eu fosse como ele.”*

### ***Investimento familiar***

O pai de Rita não tem o Ensino Médio completo: *“Ele faz as provas da SEC (supletivo) mas nunca termina”*, embora sempre incentivado pela esposa a concluir. Na época

<sup>500</sup> Este é o uniforme usual, obrigatório para todos os alunos. Há, conforme a ocasião (gala, desfiles, equitação, esportes, etc.), nove modelos para os meninos e sete para as meninas.

<sup>501</sup> Educação (representada neste caso de forma caricata como mil possibilidades entre dois extremos) que mostra uma altiva e respeitosa polidez ou uma triste e obediente contenção corporal (ambos comportamentos apreendidos no rígido ambiente educacional militar), dependendo do ponto-de-vista de onde se está ou aonde se quer chegar. Segundo Rita, sua escola (municipal, onde cursava sua quinta série, na época), apesar de “boazinha”, apresentava muitos problemas de brigas e drogas. Para Rita, a possibilidade de estudar em outra escola e em outro lugar era interessante. Para a sua mãe (que, segundo Rita, *“...não via perspectivas naquela escola”*), era fundamental.

em que Rita ainda estudava na escola municipal, perto da sua casa, o pai de Rita também era cobrador de ônibus como a esposa, porém, em uma empresa (privada) menor. Mais adiante tornou-se motorista da mesma empresa, sendo que hoje atua em outra empresa de transporte coletivo. Ele nasceu em Porto Alegre, filho de um “brigadiano” (policial militar estadual) e de uma dona-de-casa. Sua preocupação maior era com o sustento da casa, deixando para a esposa a maior parte da responsabilidade pelo acompanhamento da escolarização das filhas. Quando necessário, ele atuava algumas vezes ajudando nas tarefas escolares ou comparecendo nas reuniões com os professores. Na maioria das vezes, no entanto, era “coadjuvante”: concordava e apoiava as decisões da esposa, amparando-as com a manutenção do estritamente necessário para a família e a casa. Juntar todas as economias possíveis (inclusive com a ajuda de parentes) para matricular Rita em um dos bem pagos cursos preparatórios para os exames de ingresso no Colégio Militar foi uma das idéias da sua esposa, com a qual concordou. Estavam decididos a fazer o máximo pela educação e escolarização das filhas e, iniciar o investimento<sup>502</sup> matriculando Rita no curso preparatório, era uma das estratégias em ação<sup>503</sup>.

Para convencer Rita, sua mãe lhe explicou “*O que aconteceria de bom se eu passasse no Militar*”. Segundo Rita, sua escola (municipal, onde cursava sua quinta série, na época), apesar de “boazinha”, apresentava muitos problemas de brigas e drogas<sup>504</sup>. Para Rita, a possibilidade de estudar em outra escola e em outro lugar era interessante. Para a sua mãe (que, segundo Rita, “*Não via perspectivas naquela escola*”), era fundamental. Nossa entrevistada conta que rapidamente passou a querer entrar para aquela escola militar que não conhecia (apenas o uniforme, o qual também achava bonito). Além de não estar gostando da sua escola, ouvia de sua mãe: “*Lá tu vai ter outra educação e se tu quer melhorar de vida, vai ter que estudar*”.

---

<sup>502</sup> Rita explica que o sentido que dá à palavra “investimento”, usada várias vezes em sua entrevista para explicar um dos aspectos da mobilização dos seus pais, é praticamente literal: “*É como uma poupança, cujos rendimentos futuros eu e a minha irmã vamos dar mais tarde*”.

<sup>503</sup> Conforme relata Rita, sua mãe começou a buscar informações sobre as melhores escolas da cidade, elaborando planos alternativos para as filhas, caso não lograssem entrar no Colégio Militar: inscreveria as filhas todos os anos para o sorteio de ingresso no Colégio de aplicação da UFRGS, ao mesmo tempo em que juntaria economias para matriculá-las em uma boa escola particular no Ensino Médio.

<sup>504</sup> As escolas municipais de Porto Alegre que oferecem vagas para o Ensino Fundamental (são, ao todo, noventa e quatro, havendo somente uma que atende o Ensino Médio) contam, geralmente, com boa infra-estrutura e profissionais qualificados e bem assalariados. Estão localizadas, quase todas, nos bairros periféricos da cidade, atendendo a várias comunidades de baixa renda.

Sua mãe esteve sempre ajudando Rita na preparação para as provas do Colégio Militar, incentivando e facilitando o ambiente em casa para que ela pudesse estudar em silêncio e em lugar adequado. A mobilização familiar era então centralizada na rotina de Rita: ela estudava pela manhã em casa, à tarde freqüentava a quinta série do seu colégio e à noite era acompanhada pelo pai ou pela mãe para as aulas do curso preparatório, em um bairro central de Porto Alegre, distante, mais ou menos, uma hora de sua casa. Mesmo que sua escola facilitasse (os conteúdos que estudava no curso eram mais “adiantados” e aprofundados dos que lhe apresentavam na sua escola<sup>505</sup>, o que levava alguns professores que sabiam de sua preparação e conheciam seu bom desempenho a liberá-la das suas aulas), Rita não queria deixar de ter aulas. Somente no final do ano, quando já tinha realizado todas as provas, resolveu faltar algumas aulas “*Prá descansar e dormir bem*”.

Ao final do ano, Rita tentou, mas foi reprovada na prova de Matemática, eliminatória na seleção para ingresso. O sentimento de sua família era de tristeza, e o de Rita, com onze anos, quase indizível: “*Eu senti muita pressão, fiquei traumatizada diante de todo o investimento da minha família. ‘No outro ano tem que passar!’ Foi bem complicado. Era um vestibular, foi o meu primeiro vestibular.*”

De fato, sentir pressão às expectativas familiar não é consequência rara (expectativas explícitas ou implícitas na educação familiar e cotidiana, seguidamente auto-atribuídas pelas crianças) para uma criança cuja família se mobiliza consideravelmente para a sua escolarização. No caso de Rita, a pressão era grande<sup>506</sup> e as expectativas também. Para seus pais, o “investimento” na escolarização dela e da sua irmã implicava em uma expectativa bem definida de sucesso e retribuição:

*“É investimento da família, meus pais acreditam muito, assim, que apesar de não ter condições em casa, de não conseguir arrumar a casa e aquela coisa toda, eles investem na nossa educação prá quem sabe, mais tarde, a gente ajudar em casa. Então é esse o objetivo deles. Eles nunca pensaram outra coisa, nunca tivemos luxo, carro não tinha, aquela coisa toda, agora temos moto... então não tem investimento em casa, é na educação e tentar ver o que a gente vai poder retribuir mais tarde.”*

<sup>505</sup> Rita fala que mesmo assim sua escola lhe deu uma base satisfatória, o que lhe permitiu avançar no cursinho preparatório.

<sup>506</sup> O Colégio Militar realiza exames para ingresso apenas para a quinta série do Ensino Fundamental impondo um limite de idade e, no seu caso, só haveria mais uma chance, no próximo ano, sendo que seus pais não escondiam o grande desejo (quase como uma necessidade) de que ela fosse aprovada

### ***Cuidado familiar***

Rita, quando pequena, ficava nas casas das senhoras cuidadoras do bairro, as quais, voluntariamente ou mediante pequenos auxílios financeiros, cuidavam das crianças cujos pais, trabalhadores, não tinham onde deixar. Em idade pré-escolar, Rita fez o “Jardim” na mesma escola municipal em que iniciou seu Ensino Fundamental. Sua mãe, mesmo atarefada com o estressante trabalho na empresa de ônibus e com a pequena irmã de Rita, lhe ensinou a ler: *“Ela me ensinava palavrinhas com livrinhos, tinha um quadro com giz em casa. Sempre com brincadeira foi ensinando. Não sei te dizer de que maneira.”*

As singelas aulas com “palavrinhas e livrinhos” ministradas pela mãe de Rita fizeram com que esta, recém chegada à primeira série, fosse diretamente promovida para a segunda, mediante exames e entrevistas pelos profissionais da escola: Rita já sabia ler, escrever e calcular. Por outro lado, não havia livros em sua casa: seus pais não tinham hábito de ler. Os livros e futuros aprendizados eram por conta da escola. Em compensação, na sua casa, sempre houve estrutura e cuidado para priorizar os estudos. Rita conta que era muito estudiosa e que gostava muito de pegar livros na escola e levá-los para ler em casa.

A mãe de Rita conseguia organizar seus tempos para que pudesse acompanhar as tarefas escolares da filha, os resultados das provas e também para constantemente ir à escola para saber como Rita estava. Auxiliava a filha nas dúvidas em relação às tarefas mais simples (se era Matemática seu pai também auxiliava): *“Eles faziam primeiro no papel, prá ver se eles acertavam, e depois me ensinavam, mas não faziam por mim.”* Seus pais cuidavam de perto a presença de Rita nas ruas e das suas amizades, havendo mais recomendações do que proibições. Este constante acompanhamento da vida social e escolar das filhas (inclusive durante todo o Ensino Médio) sempre foi muito bem recebido por Rita que, em uma palavra, resume e revela a outra face do “investimento” dos seus pais: “não era desconfiança, era cuidado.”

Nos últimos meses de 1997, Rita fez novamente o curso preparatório para os exames de ingresso no Colégio Militar de Porto Alegre. O curso durou três meses, o qual seus pais conseguiram desconto por já ter sido aluna e de família de baixa renda. Rita conta que para aproveitar a sua última oportunidade em ingressar naquele colégio, havia se esforçado

bastante e estudado muito em casa. Daquela vez, conta, passou, e “*super bem*”. Foi uma grande alegria para ela e sua família, comparável ao dia em que souberam que ela foi aprovada no Vestibular da UFRGS, alguns anos depois.

### ***Regime militar***

Quando Rita ingressou no Colégio Militar, na quinta série, já havia sido aprovada para a sétima: “*retornei prá quinta série prá poder entrar no Colégio Militar*”. Para ela e sua família, estar na sétima série e voltar para quinta “*Não foi um atraso, foi ganho, com certeza*”.<sup>507</sup>

Mesmo tendo feito duas vezes o curso preparatório, sido aprovada nos exames de ingresso e de ter completado a sexta série na escola municipal, Rita teve dificuldades em acompanhar as exigências escolares na quinta série do Colégio Militar: “*foi bem puxado, depois foi pegando o ritmo*”.

Rita nos conta que a disciplina e regramentos que a instituição impõe (“*no início foi apavorante*”) e a responsabilidade exigida (com horários, tarefas, estudos, provas), faziam com que houvesse “*Uma estrutura voltada para cima do aluno: o uniforme tinha que estar impecável, o sapato, a boina... uma pressão, mas era essencial*”. Fala que naquela escola havia várias regras e várias punições: embora fosse adolescente e não gostasse “*desse tipo de coisa*”, hoje entende que as mesmas foram essenciais para ela.

As regras comportamentais e de desempenho relatadas por Rita (algumas já foram descritas nesta tese, no relato sobre a história de Bibiana) são entusiasmantes (ao menos para os alunos que lá estão): cada desregramento perdia pontos por comportamento e penalizações específicas (estudar em uma sala sob supervisão do sargento no final de semana, por exemplo). No limite da perda de pontos, o aluno é desligado da escola. Há, também pontos a favor, implicando em graduações. Rita conta que sua irmã, por exemplo “*Ela é um caso a parte, é super inteligente, passou em primeiro lugar.*”, é graduada, pertencendo à Legião de Honra, da qual apenas os melhores alunos (os mais disciplinados e que os que tem as melhores notas) fazem parte. Aos dezessete anos na época da entrevista, conta Rita, sua irmã

---

<sup>507</sup> Fala que sua irmã, mais nova, também passou por todo esse processo: conseguiu ingresso no Colégio Militar somente na segunda tentativa (retornando da sétima para a quinta série), sendo, por consequência, a mais velha de sua turma.

prepara-se para seu primeiro vestibular, não sem antes gabaritar as costumeiramente difíceis provas no Ensino Médio.

A entrevistada fala também dos professores muito bons que teve e da excelente estrutura da escola (laboratórios e Educação Física, por exemplo). A rotina escolar de Rita iniciava cedo no Ensino Médio: acordar às cinco e meia, às sete horas formatura (alunos se apresentam no pátio, perfilados) e inspeção do uniforme; início das aulas às sete e meia e término ao meio dia (no Ensino Fundamental as aulas eram à tarde). Um dia por semana havia aula o dia inteiro. Nos demais dias, embora não fosse obrigatório, havia diversas atividades: aulas extras, laboratórios, participação em treinos das equipes esportivas, banda marcial, ensaios para desfiles e eventos, grupos de estudos e outras. Rita participava da equipe de Handebol e do Grêmio Estudantil da Marinha<sup>508</sup>, não sendo, segundo ela, muito dedicada às atividades extra-curriculares. Mesmo assim, conta, “*Queria ficar entre as melhores, subir de posto*”. Rita fala que sempre gostou de tirar boas notas (inclusive no seu Curso de Enfermagem), característica que sempre lhe acompanhou em sua vida escolar: “*Não prá passar por cima das pessoas*”, explica, mas pelo prazer de tirar boas notas e ganhar elogios.

“*Todo o Colégio Militar te incentiva a tu ser dos melhores. Direciona os alunos para os melhores lugares.*” Nossa convidada explica que os professores ficam disponíveis para dar aulas de graça aos alunos que querem estudar para entrar nas Escolas Militares Superiores e Tecnológicas Civis mais concorridas do país. Segundo Rita, há uma revista anual divulgando o “ranking” dos alunos do Colégio Militar que ingressam nos diversos Cursos Superiores.

Rita gostava do “ranking”, das aulas, dos professores, dos trabalhos interdisciplinares que duravam o ano inteiro, das formaturas das sete da manhã que faziam doer os joelhos expostos ao inverno gelado, dos métodos, da disciplina, das exigências. Rita gostou do impecável uniforme (as meninas usam saia) e também da sua escola.

### ***Estranhamentos, contrastes e distinções dos lugares***

Nossa entrevistada fala que sua mãe sofria periodicamente de depressão por conta do seu trabalho de cobradora de ônibus, o qual lhe era estafante e estressante. Fez então, com

---

<sup>508</sup> Há um Grêmio Estudantil para cada Arma. Cada grupo se ocupa a desenvolver atividades relacionadas àquela Arma.

êxito, concurso para merendeira para a Rede Estadual de Educação (atual ofício) para, embora ganhar menos, manter estabilidade no emprego e conquistar os finais de semana com a família<sup>509</sup>. O salário de merendeira de escola da sua mãe e o de motorista de ônibus de pequena empresa, do seu pai, serviam, estritamente, para as despesas básicas da casa e das principais despesas escolares de Rita e sua irmã: tinham que pagar, além das mensalidades (aproximadamente cem Reais para cada uma), despesas com transporte, uniforme e demais “extras” escolares (materiais diversos, passeios e viagens).

As dificuldades financeiras de sua família, se não a diferenciava da maioria das famílias do seu bairro, contrastava com as condições econômicas dos colegas de Rita. Para ela suas diferenças em relação aos colegas eram importantes e às vezes constrangedoras: *“Eu queria ser aceita. Então eu não queria que eles soubessem que eu era diferente”*. Hoje, Rita entende que possivelmente não seria discriminada por seus colegas, caso soubessem que era “pobre e da vila”. O “nivelamento” dos alunos, expresso pelos exames de acesso e uniformes comuns a todos, sugeriam uma igualdade facilmente desfeita nos pequenos detalhes que crianças como ela costumam valorizar: *“Eram pequenos detalhes, estojinho, mochila... Era muita diferença, os lugares que visitavam, os assuntos, comidas, maneiras de comer, coisas mínimas, básicas! Não que a gente fosse mal educada mas eram coisas que a gente não tinha contato.”*

Aos poucos Rita foi fazendo amizades em sua escola e, na verdade, nunca teve maiores problemas em relação as diferenças culturais e econômicas dos seus colegas. Se esforçava para acompanhar a vida social de seus colegas: *“Eu achava o máximo o uniforme, porque não precisava comprar roupa.”* Entretanto, admite, nunca convidou suas colegas para irem à sua casa (dizia que era muito longe, casa muito pequena, na Zona Norte), como uma forma sutil de dizer que era de família pobre. Mesmo os alunos que Rita ia descobrindo que moravam perto de seu bairro tinham situação econômica melhor do que a da sua família. Ela conta que até hoje tem dificuldade em falar para os outros onde mora e sobre a sua situação econômica familiar. Acrescenta que, se por um lado, fica triste por não compartilhar seu lugar com os outros, por outro se orgulha e fica feliz pelas suas conquistas e pelo seu futuro.

---

<sup>509</sup> Mesmo sem ser exigido, sua mãe fez um Curso Técnico em Nutrição e Dietética, para aperfeiçoamento.



Os amigos de Rita eram apenas os seus colegas do Colégio Militar. Conta que não tinha mais amigos no lugar onde morava. Já não se tratava apenas de sentimentos em relação a esta ou aquela pessoa ou preferências por uma ou outra brincadeira: nascia em Rita, a partir das escolhas familiares, uma peculiar (mas não rara) forma de estranhamento e distanciamento do próprio lugar:

*“Parei de brincar na rua quando comecei no Militar. Me desliguei total, não brincava mais, nem bicicleta, nada. O pessoal da rua não são boas influências, não eram crianças que a minha mãe gostaria que eu ficasse brincando e como eu tava crescendo minha mãe queria que eu tivesse boas companhias, e não péssimas companhias como eram ou são. E ela queria que eu não me influenciasse por aquele meio, que, se eu estudasse no Colégio Militar, que eu me influenciasse por pessoas mais... mais cultas ou... é isso, nesse sentido.”*

Perguntada sobre se o que ela sentia sobre isso era o mesmo que sua mãe, Rita é enfática: *“Ah, eu queria outro meio mesmo, eu não gostava igual. (...) Eu queria um meio mais favorecido e eu queria ser mais educada, ser educada que nem as pessoas do Colégio (Militar). Não queria ser que nem eles (as pessoas do seu bairro).”* Além disso, ela complementa, não tinha tempo para ficar na rua, pois seu colégio lhe deixava envolvida com as aulas e tarefas praticamente o dia inteiro. Rita, mesmo nunca tendo deixado de estar no seu bairro, vivia em outro lugar: *“Eu queria outra vida. Eu queria outras pessoas, outros amigos.”*

O investimento e cuidado familiar continuaram durante a passagem de Rita e sua irmã pelo Colégio Militar. Estudar era a prioridade, mas com restrições de gastos: *“Sempre se esforçaram para o meu melhor, mas quando não tinha, não tinha. E o esforço de ter um lugar em casa... sempre. Minha mãe dizia: ‘Ah, tem tema? Então não vai lavar a louça hoje.’ Sempre em primeiro lugar o colégio depois as outras coisas.”* Por conta dessas restrições, Rita, quando tinha dezesseis anos, se conseguiu um estágio remunerado em uma empresa municipal de transportes (EPTC). Ela explica o motivo: *“Era prá poder ter coisas que eminhas colegas tinham: roupa nova, poder sair, as viagens que a escola proporcionava (...) prá ter as coisas que na época eu achava importante. Ir numa festa com uma roupa nova, eu achava...tudo!”* Sua mãe, explica, não podia pagar coisas que, para suas colegas, era uma facilidade: *“Eu queria ter os luxos que a minha mãe não podia me dar.”*

Dos seus familiares por parte da mãe, que moravam mais próximos à sua casa, Rita notava certo desdém, vindo por parte de algumas primas: *“Elas diziam: ‘ah, quer ser diferente, quer ser riquinha...’ tem muito disso, muito disso, tem até hoje.”* Havia outros tios e primos que apoiavam e admiravam a iniciativa dos seus pais ao priorizarem gastos na escolarização das filhas, inclusive algumas vezes emprestando dinheiro a estas. Entretanto, o distanciamento de perspectivas de Rita e sua irmã em relação às suas primas era evidente:

*“Era inveja por eu ser diferente, por fazer coisas diferentes. É difícil enxergar isso do jeito que a gente vive, elas não conseguem enxergar que eu escolhi viver assim, que eu resolvi estudar, porque só assim eu vou ter dinheiro. Elas acham que fazendo o Ensino Médio, trabalhando em uma loja ou casando é o suficiente. Cada um pensa de um jeito e a gente pensa diferente, só isso.”*

Rita diz que sempre gostou de morar no seu bairro, da sua rua e da sua casa. No entanto, fala que seu sonho é morar mais perto da região central da cidade, onde está a Universidade, o seu curso e o Hospital onde faz estágio. Como já havia nos dito, Rita queria outra vida, outras pessoas e outros amigos. Implica, agora, em querer outro lugar.

### ***Pressa, pressão***

Nossa entrevistada fala que caso não tivesse estudado no Colégio Militar possivelmente não entraria na UFRGS. Por consequência, afirma, jamais conseguiria pagar uma Faculdade particular. Conta que, ao final do seu Ensino Médio, ganhou um grande desconto de um conhecido curso pré-vestibular, apenas pelo fato de ser aluna do Colégio Militar (acrescenta que os melhores alunos ganham bolsa integral). Rita, com isso, conseguiu fazer um curso de revisão (três meses) como reforço.

Rita havia realizado testes vocacionais, os quais sempre confirmavam sua preferência pela Área da Saúde. Durante o seu segundo ano do Ensino Médio chegou a pensar a prestar vestibular para Medicina nas Universidades Públicas. *“Mas eu caí na real, porque eu não queria ficar o resto da vida fazendo vestibular, queria passar de primeira.”* Depois, influenciada por colegas e pela formação e ofício da mãe, pensou em Nutrição. Já no terceiro ano começou a analisar o mercado e as remunerações, optando então por fazer vestibular para Enfermagem na UFRGS e Fisioterapia em Santa Maria<sup>510</sup>.

<sup>510</sup> Ainda não havia em Porto Alegre nenhum Curso de Fisioterapia em Instituição Superior Pública.

Ela conta que estudou muito para o vestibular. Tinha ótimos resultados nos simulados realizados em seu colégio mas, mesmo assim, era muito nervosa e ansiosa “*Chorava tinha gastrite, hospital, essas coisas...*”). Conta que não foi tão bem como esperava no vestibular da UFRGS (o suficiente para ter êxito em um curso cuja densidade - 12,45 candidatos por vaga - era dentre as treze mais altas dos sessenta em um dos cursos oferecidos na UFRGS em 2005). Rita sentia muita pressão, pois diante de seus colegas, fazer Vestibular para Enfermagem na UFRGS era considerado “fácil”: “*por isso eu tinha que passar de primeira.*”

Rita foi aprovada tanto na UFRGS como na UFSM. Nesta última, já mais tranqüila por saber que provavelmente tinha se classificado na UFRGS obteve uma boa classificação. Rita “pesou” de um lado a possibilidade de “aventura” e liberdade que teria em Santa Maria (assim como as despesas extras para seus pais) e, de outro, o cuidado e companhia da família estando em Porto Alegre. Escolheu ficar com sua família e em sua casa.

Perguntada sobre sua desistência de tentar Medicina ao “cair na real”, nossa acadêmica responde que “*tinha que passar de primeira*”, pois a situação econômica familiar, naquela época, era ainda mais difícil do que hoje: “*Não tinha como me manter fazendo cursinho por mais um ano. Tinha gastos com fotos, baile, formatura...*” Explica que no Colégio Militar há uma estimativa de que para um aluno passar na primeira tentativa em Medicina na UFRGS ou na UFCSPA<sup>511</sup> é necessário que o mesmo tenha uma das dez melhores notas do simulado de seu colégio. Rita conta que não era o seu caso: embora sempre estudasse bastante e nunca tenha pego uma recuperação, não era uma “das melhores”.

Rita pesava também, além das dificuldades em entrar para Medicina, os custos para manter-se no curso, mesmo sendo gratuito: “É um curso caro, exigia inglês fluente que eu não tinha, computador que eu não tinha (eu só tive computador quando eu comecei a faculdade). Ao que parece, mesmo sendo estudante de uma das mais exigentes, tradicionais e reconhecidas escolas do Sul do País, as condições econômicas da sua família impunha a objetividade acima dos desejos: “*Eu não podia focar em Medicina sendo que tudo ao meu redor não favorecia aquilo, eu não podia sonhar mais do que as minhas pernas (...) aí eu nem pensei mais.*” Na sutil interação entre as possibilidades objetivas e subjetivas, Rita, talvez

---

<sup>511</sup> Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, antiga Fundação Federal (FFCMPA).

cansada por ela e pela sua família por tantos anos de investimento e esforço, mediu as distâncias ainda a percorrer e, muito jovem, tomou sua decisão: *“Eu queria passar de primeira prá não perder tempo. Eu não queria ficar uns três anos fazendo vestibular nem ficar muito tempo fazendo um curso mais longo, com dificuldades em passar, fazendo inglês”* Rita é clara sobre esse assunto: não se arrepende da sua escolha, pois ama o seu curso de Enfermagem.

### ***Cuidado e Retribuição***

Nossa futura enfermeira faz, atualmente, estágio remunerado na equipe de Controle de Infecções do Hospital de Pronto-Socorro de Porto Alegre, bem próximo à sua faculdade. Com o que ganha paga suas contas e suas passagens, sendo que sua mãe lhe ajuda em certas despesas: *“As coisas caras a gente divide.”* Do seu curso, no entanto, Rita só tem dois livros. Não há dinheiro suficiente, mesmo com ajuda, para comprar mais.

Rita fala de seu curso e do seu futuro, lembrando que terá que se preparar muito para passar em um concurso para trabalhar em algum bom Hospital (sua meta é trabalhar no Hospital de Clínicas, vinculado à UFRGS), pois em sua área de preferência (Saúde Pública, na qual pretende fazer Curso de Especialização) existem poucas vagas: *“No início eu achava que tava pronta na vida, mas depois eu vi que não sabia nada e que tinha que estudar muito. O meu curso oferece o básico do básico e eu me dei conta que vou ter que estudar muito depois que me formar.”*

Rita não se preocupa apenas com o seu futuro profissional: a idéia de retribuição lhe acompanha como fala, *“desde sempre”*. Era claro, para ela e sua irmã, a mensagem de seus pais: *“Vocês duas são o nosso investimento. Vocês duas vão retribuir mais tarde, com certeza.”* E complementa:

*“Acho que eles já se sentem felizes só por nós sermos educadas, a gente estuda, vai bem, não roda... Comparado com pessoas da família ou amigos, com meninas que vão mal na escola, engravidam..., só dessa parte acho que eles são felizes de ver a gente se esforçando, estudando.”*

### ***Razões***

Nossa entrevistada fala dos principais responsáveis pela sua caminhada escolar:

*“Meus pais, o alicerce de tudo, o incentivo e patrocínio de tudo, sempre tentando me deixar participar de tudo, vivenciar tudo, me incentivar da maneira deles... Mesmo não tendo instrução, me incentivaram a estudar, buscar conhecimentos, tentar ser melhor.”*

Recorda do estresse por que passou quando se preparou para o vestibular e como seus pais se preocupavam com isso. Desistir de tentar fazer vestibular para Medicina, relembra, *“Me poupou de muitos anos de stress.”* Rita não gostava do ambiente competitivo que havia em sua escola e que acreditava que encontraria neste curso. Ao mesmo tempo, lembra, *“Eu sabia que não era só na Medicina que podia dar certo, que eu podia me dar bem.”*

Ela também não esquece de falar sobre a importância da sua escola e do seu próprio empenho: *“O Colégio Militar foi tudo, assim... se eu não tivesse estudado lá eu ia pensar muito mais para entrar numa Faculdade. Sei lá o que eu ia fazer, se eu ia fazer um curso técnico antes... Foi muito da minha vontade também”*. Rita não gosta, pelo visto, de perder tempo e oportunidades: *“A UFRGS agora vai ser tudo prá mim, eu vou me esforçar o máximo.”*

### ***Razões e motivações***

A história de Rita é singular e plena de diferentes sentidos e possibilidades. A mobilização familiar em sua história era tão intensa que contemplava, ao mesmo tempo, *cuidado, investimento, renúncia, esforço, esperança, aposta e risco*<sup>512</sup>. Ser aprovada para o Colégio Militar talvez tenha sido uma tarefa mais difícil para Rita e sua família do que passar no Vestibular da UFRGS<sup>513</sup>. Rita foi (e ainda se sente) amorosamente “exigida”, uma vez que foi (e ainda é) o “investimento” e “aposta” dos seus pais. A pressa, pressão e nervosismo para que fosse logo aprovada no Curso Superior gratuito que escolheu sugeria que Rita sentia, além de seus próprios medos, o peso do esforço e da esperança dos seus pais. Mais ainda: sua caminhada escolar carregava também o peso imaterial das improbabilidades<sup>514</sup> de que alguém da sua família, da sua rua ou do seu bairro, conseguisse chegar tão longe. A tarefa de Rita era

<sup>512</sup> Dos riscos de não ter dado certo (não ter conseguido passar no Colégio Militar frustrando assim as expectativas dos seus pais e as suas, por exemplo), não nos convém comentar. Seriam, pois, apenas especulações.

<sup>513</sup> Convém lembrarmos o que registramos, no início de seu relato, sobre seus sentimentos diante de sua frustrada primeira tentativa em entrar para o Colégio Militar, principalmente diante de toda mobilização dos seus pais.

<sup>514</sup> Tanto de conseguir entrar naquela escola militar como nessa Universidade.

(e continua sendo) muito maior do que estudar e estudar. *“Eu sempre penso nisso, é a minha missão: poder ser mais do que eles tiveram e poder oferecer alguma coisa pra eles mais tarde. Poder retribuir... acho que já estou retribuindo desde agora, e depois, financeiramente, com certeza.”*

Diante de tamanho esforço e responsabilidade nessa importante missão, sobressai, sob nossa interpretação, uma interessante ética familiar, plena de atitudes geralmente vistas como isoladas (e às vezes antagônicas) em outras histórias familiares, mas que na história de Rita parecem ser complementares.

Encontramos uma delicada relação familiar na qual Rita (difícil tarefa de ser “pioneira”) e a sua irmã (difícil tarefa de seguir os passos da irmã mais velha) receberam, ainda crianças, a responsabilidade de serem “mais e melhores” que seus pais: “deveriam” estudar mais que eles, entrar na melhor escola, chegar mais longe, ter um emprego melhor e, sobretudo, ajudá-los no futuro. Ao mesmo tempo, o cuidado amoroso e a calorosa educação de princípios e valores recebidos de seus pais, procuravam atenuar tamanha pressão e responsabilidade: basta lembrarmos, como exemplo, que Rita foi estimulada de forma gentil, clara e direta (e não coercitiva) a querer estudar para o ingresso no Colégio Militar e a ter um “futuro melhor”. Rita aceitou o convite para ir a um lugar (uma outra escola, com outras pessoas) que sua mãe descrevia como novo, interessante, bonito, importante e diferente dos lugares em que vivia (sua escola, seu bairro e as pessoas).

### ***Um ethos de...?***

Rita aceitou de corpo e alma um convite que também era um instigante desafio e uma séria oportunidade, pois se tratava de uma proposta que implicava também em um mudança interna e externa de lugar(es): de educação, de escolarização, de ambição, de (querer) ter outras coisas, de (querer) ser diferente, de (querer) estar com outras pessoas e de (querer) participar (também) de um outro meio social. Para que Rita, enfim, pudesse conduzir seu fardo (volumoso<sup>515</sup> e ao mesmo tempo leve<sup>516</sup>), seus pais fizeram o que puderam para que ela tivesse tempo, espaço e tranquilidade suficientes para estudar. Rita conta que ela, sua irmã e seus pais ficaram muito felizes quando entrou na UFRGS, da mesma forma quando ela e sua

---

<sup>515</sup> Considerando a dimensão da sua responsabilidade.

<sup>516</sup> Considerando a “proteção” e “infra-estrutura” organizada para que pudesse priorizar os estudos.

irmã conseguiram entrar para o Colégio Militar. Suas conquistas tiveram vários significados... e foram *com* e também *pela* sua família.

Amor e responsabilidade, quando juntos, podem nos exigir soluções que comportam ao mesmo tempo sonhos, coragem, medo e pragmatismo. O breve sonho de Rita pela Medicina, por exemplo, cedeu diante do “cálculo” objetivo do tempo, distância e esforço necessários para que fosse realizado. Ao mesmo tempo, escolher caminhos menos distantes e onerosos (Enfermagem ou Fisioterapia) não significava, no seu caso, menosprezar suas habilidades e possibilidades, pois sabia que em outro curso, como disse, “*Também poderia me dar bem*”. Voltar dois anos (da sétima para a quinta série) para entrar no Colégio Militar foi um ganho, permanecer mais dois anos estudando para o vestibular, não. Talvez Rita estivesse cansada. Talvez Rita estivesse confiante. Não se tratava, portanto, de medo, atitude realista, otimismo, questão de auto-estima ou de auto-imagem, pressa, pressão, ou pragmatismo diante do delicado elo entre as suas experiências familiares, as condições econômicas, o meio social e o meio escolar: era tudo isso e mais o que não sabemos (saudável equilíbrio, talvez). De toda sorte, seu pequeno desvio no mundo dos sonhos possíveis lhe trouxe outras alegrias menos distantes (mas não menos exigentes).

Rita, muito cordial, paciente e gentil, ao término da sua entrevista, saiu apressada. Pois havia - como há bastante tempo lhe acontece - muito do que fazer, muitas coisas para estudar, muitos para cuidar e muito a retribuir.

11/03/2009

*Oi Joao.*

*Primeiramente, gostaria de elogiar a delicadeza de sua interpretação e dizer que apesar de sempre relembrar minha trajetória, os desafios, dificuldades diárias e tropeçadas, foi uma experiência interessante ler sobre mim mesma, me fez repensar muitas coisas e também dar mais valor para minha educação.*

*Estou no ano da formatura (2009/2), muitas expectativas e também preocupações; é difícil olhar para o mercado de trabalho, pois emprego tem para quem é muito bem qualificado, contudo para os recém formados está bem complicado, por isso ler sobre os caminhos que percorri me deu um pouco mais de esperança de que com perseverança tudo pode continuar melhorando.*

*Estou fazendo estágio pela Prefeitura de Porto Alegre, no Controle de Infecção do Hospital de Pronto Socorro desde setembro de 2007, e terminarei em setembro de 2009. Está sendo uma experiência muito boa para minha formação, é uma instituição diferente do nosso hospital escola (Hospital de Clínicas), com muitas dificuldades financeiras e administrativas e com características diferenciadas, por isso é importante ter esta vivência e saber que nem todos os hospitais são "super equipados e organizados" como o HCPA.*

*Neste semestre começamos a planejar e escrever o TCC e o estresse aumenta muito! Por isso acho que meu estágio extracurricular de 6 horas vai atrapalhar um pouco, por isso talvez eu fique só até julho e vou tentar uma bolsa de 4 horas no HCPA, por mais que o salário seja menor.*

*No final do ano passado comecei a prestar concursos públicos para enfermeira, é uma das únicas maneiras de garantir um emprego né?! Passei para o SAMU da Prefeitura de São Leopoldo em 16º (e já convocaram 12, por isso acho que me chamarão antes da hora) e neste ano fiz o da Prefeitura de Porto Alegre, mas não passei, pois faltou uma questão em legislação (estava muito difícil e concorrido). Contudo, na Prefeitura de Triunfo passei em 84º de 800 candidatos e quem sabe me convoquem em 4 anos. E agora tenho todo 2009 para me puxar nos concursos que vierem!!*

*Quanto ao meu "nome" na história, fiquei pensando e não tive idéias, por isso deixo para você escolher.*

*Quanto a minha família, minha irmã está no 2º ano do Colégio Militar, no início do ano passado foi lhe oferecida uma bolsa-estudo que inclui as mensalidades e um curso de Inglês. Esta bolsa é oferecida a pouquíssimos alunos de baixa renda e com bom/ótimo rendimento escola e é condicionada ao contínuo bom desempenho da aluna, por isso eles acompanham os boletins regularmente. Foi um ótimo "presente". Ela ainda não se decidiu quanto ao vestibular: jornalismo ou medicina?*

*Meus pais se separaram no início do ano passado, por isso a bolsa da minha irmã veio em excelente hora! Meu pai sempre foi dependente em diversos sentidos, e com a separação tudo isso veio à tona. Ele não conseguiu se manter sozinho, está passando grandes dificuldades financeiras, mesmo estando trabalhando. Houve uma evidente inversão de papéis, pois me sinto muito mais "mãe dele do que filha". E com minha mãe a relação se tornou muito mais de amiga-amiga do que mãe-filha, pois tivemos que aprender a viver sozinhas. Espero que as coisas melhorem até o final do ano, pois tenho muito medo que esta situação atrapalhe minha formatura, isso inclui terminar o TCC etc...*

*Vou ler o anexo e te encaminho assim que der.*

*Um abraço,*

*Rita*

-----  
23/03/2009

*João.*

*Estou enviando em anexo o texto com pouquíssimas correções.*

*Não esquece de nos convidar para sua defesa!*

*Um abraço.*

*Rita*



Bartimeu, branco, 21 anos, natural de Porto Alegre-RS. Estudou no Ensino Médio em uma Escola Estadual de um município do interior do estado – RS. Ingressou no Curso de Letras – Licenciatura Português/Inglês no primeiro semestre de 2006. Entrevista realizada em 30 de novembro de 2007.

Chegamos até Bartimeu através da lista de endereços eletrônicos dos participantes do Programa Conexões de Saberes. Nosso encontro foi numa das casas do estudante da UFRGS, onde ele divide um quarto com outro estudante de graduação da mesma universidade. Naquele dia, tivemos uma interessante entrevista e novos pontos-de-vista sobre o tema de pesquisa, a partir do debate com Bartimeu a respeito não somente da sua história até sua chegada a esta Universidade, mas também a respeito das suas opiniões sobre alguns daqueles que aqui não chegaram. De fato, importava menos a sua condição de ter sido aluno de escola pública apenas no Ensino Médio (embora sua formação inicial em uma escola particular, veremos, foi muito importante para o seu percurso) e mais a sua vivência e opinião sobre os lugares em que viveu e que hoje tece comparações e críticas, justificando as suas escolhas.

Quando Bartimeu nasceu, sua família morava em um apartamento na zona sul de Porto Alegre, local um tanto distante da região central da cidade. Bartimeu conta que seu pai nunca se adaptou em morar em um apartamento, motivo pelo qual, quando nosso entrevistado ainda era pequeno, fez com que toda sua família se mudasse para uma casa no Bairro N., também na Zona Sul da capital.

### ***“Morando” na escola***

A população deste bairro, segundo Bartimeu, era “...popular, de baixa renda, pobre mesmo.” Ele conta que viviam um tanto “isolados”, em uma rua sem saída e com poucos moradores, não tendo, portanto, praticamente nenhum contato com a população do local. Para Bartimeu, “...era uma espécie de “simulação do interior”: tinha campo, um espaço enorme”. Seus pais, na época, trabalhavam como Técnicos em Química (havia se conhecido na Escola Técnica Federal de Pelotas, onde fizeram sua formação) em duas empresas diferentes, sendo que seus vencimentos eram suficientes para sustentar sem “luxos” a família: Bartimeu, seus pais, seu irmão mais velho (um ano a mais) e seu irmão mais novo (quatro anos menos que

Bartimeu). Com isso, havia a possibilidade financeira de seus pais escolherem alguma escola que fosse considerada como a mais adequada para os filhos.

No caso, Bartimeu e seu irmão mais velho foram matriculados em uma escola filantrópica localizada na Zona Sul, administrada por religiosas, especializada em educação para deficientes visuais, chamada Instituto Santa Luzia. Bartimeu chegou lá com seis anos de idade para cursar o último ano da Educação Infantil, sendo que até a sua quarta série ficava, junto com seus irmãos, em uma creche no turno oposto. Após sair da creche, passou a ficar durante o período da tarde na escola. Dois dos motivos da escolha desta escola era que a mesma possibilitava o regime de semi-internato (a partir da quinta série) e por valores bem razoáveis (Bartimeu calcula que a mensalidade de, na época, era de mais ou menos cento e cinqüenta Reais, com descontos se há mais irmão matriculados).

Boa parte dos alunos desta escola, no entanto, vivia em regime de internato: muitos vinham do interior do Estado, onde não há escolas especializadas, sendo que esta instituição sempre foi centro de referência na educação para deficientes visuais. Bartimeu era chamado por estes alunos de *vidente*, assim como eram também videntes seus irmãos e todos os que enxergavam com os olhos.

*“Era um colégio de freiras, era bem legal. Hoje em dia... era um colégio muito barato na época (...) não era a lógica atual, do lucro, do cliente para o vestibular. Se bem que hoje já foi implantado o Ensino Médio. E... mas era uma escola grande, uma escola enorme, uma escola muito bonita. Era uma escola de freiras vicentinas. (...) Grande parte dos professores sabiam ler e escrever em braile. Não sei como é que tá hoje, assim, o Santa Luzia meio que se desandou dos seus objetivos. Começavam a aumentar a mensalidade, começaram a fazer muito burrada, assim...”*

Bartimeu lembra carinhosamente de sua escola de Ensino Fundamental, já no início dos seus relatos, mostrando as boas recordações que tem da mesma, falando das aulas, dos espaços, das aprendizagens, das atividades no semi-internato:

*“A gente fazia judô, futebol, até piano nós fizemos, mas o colégio não conseguiu sustentar essas iniciativas.<sup>517</sup> Era muito bom. Falando na linguagem universitária, a gente trabalhava com ensino, pesquisa e extensão, trabalhava com esses três eixos dentro da escola. Existia uma interatividade, a gente construía...era muito bom porque tinha cursos...”*

<sup>517</sup> Bartimeu explica que as sucessivas “pressões de mercado” e desentendimentos a respeito dos objetivos da escola fizeram com que a mesma “desvirtuasse” um pouco do tipo de educação que ele tinha recebido.

Na época, pai e mãe trabalhavam longe, não havendo parente ou vizinho que pudesse ficar com os filhos. Destes, portanto, era exigida uma agradável rotina de “quase morar” naquela escola, a partir da quinta série:

*“Chegava às sete da manhã e saíamos de lá às seis horas da tarde. Almoçávamos, nós tínhamos aulas particulares durante a tarde, então... nossa, a minha formação foi muito fortalecida, assim nessa... nos horários que não eram de aula a gente tinha escolinha de futebol, ia lá de tarde e tinha reforço de Matemática, reforço de Português, enfim,... existia todo um amparo, uma visão... a relação pedagógica era interessante...”*

Lembra também que nessa escola havia um programa de apoio pedagógico importante para quem estava saindo da oitava série (na época a Escola não tinha Ensino Médio) o qual, para Bartimeu, consistia em “...um início de “confrontamento” com o mundo fora da sala de aula”: encontros que tratavam sobre sexualidade, relações pessoais e futuro.

Bartimeu ressalta a formação humanista que teve nessa escola (“...tinha liberdade de expressão religiosa, se falava sobre drogas, orientação sexual...”), onde existia um compromisso que ia “...além de ensinar um verbo ou a Fórmula de Báscara”. Reclama que aquele “espírito” foi se perdendo ao longo do tempo. Querendo aumentar o número de alunos, aumentar as mensalidades, aumentar a escola e restringindo os espaços de fora da sala de aula. “Sei lá, espero que um dia quando eu voltar por lá esteja um pouquinho...diferente”.

Perguntamos se Bartimeu, como nos parecia, falava da sua escola<sup>518</sup> com uma afeição muito especial, ao que nos respondeu, após uma pausa (talvez surpreso com a pergunta ou com a confirmação dos seus sentimentos): “Sim. Eu pretendo fazer uma visita lá e deixar o meu currículo”.

### ***Percursos familiares: mudando de escola***

O pai de Bartimeu é natural do município de Herval, na fronteira Sudeste do Estado, e sua mãe de Piratini, na mesma Região. Bartimeu acredita que eles provavelmente se conheceram quando faziam o mesmo Curso Técnico na mesma instituição. Logo ao casarem, foram para Porto Alegre buscar oportunidades de emprego, tendo em vista, explica, as poucas

---

<sup>518</sup> Bartimeu descreve detalhadamente e com muitas informações complementares (muito do que viveu naquela escola de Ensino Fundamental, como se fosse um antigo morador ou “zelador” do lugar, preocupado com os aspectos positivos e negativos do mesmo. De fato, Bartimeu “morava” onze horas naquela escola.

condições de emprego na Metade Sul do Estado (cuja economia é tradicionalmente voltada para o setor primário e comércio). Conta que mantém um contato pouco freqüente com seus avós, tios e primos, acrescentando que, de toda a sua família (dezoito ou dezenove tios e um número expressivo de primos), aproximadamente “*noventa por cento*” não chegaram ao Ensino Superior. Quanto à visão de seus pais sobre a sua escolarização e a de seus irmãos, Bartimeu dá a sua versão: “...*por terem convivido com uma realidade que não tava inserida nessa visão de Ensino Superior eles disseram: ‘ó vocês viram como é que nós estávamos, ó, então vocês vão ter que entrar porque vocês sabem que...’* (Bartimeu completa) *ou vai, ou fica muito mal*”.

Quando Bartimeu tinha aproximadamente dez anos de idade, seu pai perdeu o emprego em função da falência da grande indústria em que trabalhava, sendo que ficou dez anos desempregado. Ao mesmo tempo, as condições financeiras da sua família praticamente impossibilitavam manter os três meninos na escola, por mais em conta que fossem as mensalidades. Acima das dificuldades financeiras e do problema duradouro de desemprego do seu pai, prevalecia uma boa e sólida convivência familiar: “...*o relacionamento familiar era muito bom, não havia distanciamento entre ninguém*”.

Bartimeu se despediu da sua escola, ao final da sua oitava série. Ele e sua família se mudaram para um município no interior do estado, cidade de aproximadamente vinte mil habitantes, localizada no Vale do Taquari (região de atividade agropecuária, industrial e comercial), povoada, após a retirada de alguns povos indígenas, por colonizadores portugueses e alemães a partir da metade do século dezenove. A empresa onde sua mãe trabalhava havia transferido suas atividades para aquela cidade e, sendo no momento a única opção de sustento da família, transferiram-se todos para lá no verão de 2001.

Nosso entrevistado conta que naquela época o poder aquisitivo dos vencimentos da sua mãe (aproximadamente mil Reais, segundo Bartimeu) era suficiente para manter a família, mas que, com o tempo, a situação econômica foi piorando. De toda sorte, ao chegarem na cidade, não havia condições financeiras para que sua família pudesse optar por escolas: de Ensino Médio, havia apenas uma Estadual e outra particular. Bartimeu e seu irmão

mais velho matricularam-se na primeira e seu irmão mais novo, ainda no Ensino Fundamental, em uma escola municipal.<sup>519</sup>

Bartimeu faz duras críticas às escolas públicas estaduais em geral e à sua em particular. Conta que teve sorte de, durante o seu Ensino Médio não ter pego nenhuma greve. Já o seu irmão mais novo, continua, tendo concluído o Ensino Fundamental e se matriculado na mesma escola estadual dos irmãos, vivenciou algumas greves que, na opinião de Bartimeu, eram muito mal recuperadas: “...era uma coisa muito largada, muito matada”. Fala do “comodismo” dos professores como o principal problema da sua escola estadual: “*Tinha professores muito bons e professores muito ruins. Professores que já deviam ter se aposentado há muito tempo, professor que se preocupava em fazer divulgação partidária ao invés de dar aula...*”.

Bartimeu procura, também, falar das coisas boas da sua escola, mas logo acaba voltando para seus aspectos negativos:

*“...tive Psicologia, Filosofia... Tive História com professor de Geografia, Psicologia com Pedagoga... (...) Em qualquer escola - no interior é mais ainda, né - noventa por cento do corpo docente da escola é Pedagogo que tapa buraco, porque é difícil conseguir professor naquela área ali... Nada muito contra Pedagogos, mas tem Pedagogos que são péssimos, assim, realmente acabam com a fama da profissão. (...) Alguns trabalhavam com filiação partidária, vinham divulgar partido, vinham cantar bandeira de candidato mas, aula de Filosofia, a gente nunca teve”.*

Nosso entrevistado faz nova tentativa de mudar seu enfoque, mas...:

*“...tinha professores muito bons, que eu aprendi muito, mas... professor é complicado. Professor acaba... interpreta errado seu ídolo. Lê Paulo Freire e só porque ele falou um negócio lá, eles vão lá e seguem cegamente aquele negócio. O cara quis dizer uma coisa e eles foram fazer outra e tão aí hoje, né... nessa de estar levantando bandeira do que realmente trabalhar, né”.*

O jovem nos conta que sua escola promovia palestras sobre profissões, trazia profissionais das mais diversas áreas para conversar com os alunos e também falavam sobre o

<sup>519</sup> Na opinião de Bartimeu, as escolas municipais em geral são muito melhores que as estaduais. Lembra que foi naquela escola municipal que seu irmão mais novo teve toda a sua formação esportiva (“...praticou vários esportes, ganhou muitas medalhas, viajou bastante, é atleta e vai fazer Educação Física.”). Os incentivos e a infra-estrutura da escola do seu irmão (“...esportes, tinha aula de violão, tinha todo um preparo...”) criaram um ambiente que, na opinião de nosso entrevistado, afastavam o seu irmão e colegas “...da bebida, das drogas e da violência...”, não raras no meio em que viviam.

Ensino Superior. Lembra, inclusive, quando sua escola organizou uma visita dos alunos para conhecer as duas Universidades da Região, ambas particulares, enquanto os alunos da escola particular eram levados para conhecer a UFRGS...<sup>520</sup>

Mesmo intensamente crítico, vivia em suas escolas e gostava do ambiente escolar. De certa forma, inclusive, o da sua escola estadual. Conta que participou, durante um período, do Grêmio Estudantil de Alunos daquela escola. Envolvido com diversas questões estudantis, lá permanecia, muitas vezes, manhã, tarde e noite (“...às vezes eu chegava à meia-noite em casa...”). Seu envolvimento, explica, é fruto da “...consciência de compromisso comunitário” que adquiriu na escola anterior. Após breve pausa, emenda: “*Eu sempre volto a falar do Santa Luzia.*”

### ***Escutar um livro***

Os pais de Bartimeu não se preocuparam em “prepará-lo” previamente para a escola, procurando ensiná-lo a ler, a escrever, nem mesmo incentivando-o com livros infantis. Na sua querida escola de Ensino Médio, conta, sempre houve o incentivo à leitura, a tarefa das leituras obrigatórias, sendo que em casa, seu pai era um leitor assíduo de jornal. No entanto, diz, ele não se sentiu incentivado, mas sim, “...acostumado” com a leitura: “...*não amava mas não odiava.*”

Seu gosto pela leitura e pela Literatura, explica, “...*foi mais tardio*”, durante a sua oitava série. Os livros chegaram a ele através de uma experiência singular, a qual, em suas palavras, foi como um “...*choque... um baque.*” Bartimeu conta que sua professora de Português começou a levar para a aula uma Coleção de CDs de escritores brasileiros, começando por uma gravação de poemas de Manuel Bandeira, declamados pelo próprio autor. Bartimeu explica que, para aproximar os alunos da Literatura<sup>521</sup>, havia também naquela Coleção de CDs com as narrativas das histórias escritas por diversos autores, inclusive com efeitos sonoros. Bartimeu então escutou “O Guarani”, teve seu primeiro contato com

<sup>520</sup> A partir das suas opiniões sobre a educação pública, desenvolvemos um interessante diálogo. Dentre outros temas, mais uma vez se apresentava diante do pesquisador uma contradição que não era apenas contingente, mas deliberada: alunos de uma escola pública (boa parte dos quais, poderíamos presumir, não poderiam pagar um Curso Superior) sendo estimulados a entrarem em uma Universidade Privada. Colocamos, ambos, limites no assunto, pois poderíamos indefinidamente discutir sobre as inúmeras possibilidades que unem o “realismo” e a “pouca fé” desse fato.

<sup>521</sup> Possivelmente, para que também, no caso da sua escola, permitir que os alunos deficientes visuais pudessem experimentar outras formas, além da tátil (Braille), de ter contato com a Literatura.

Machado de Assis (escutou a narrativa de Dom Casmurro e depois procurou o livro para ler), e muitos outros. Até então, afirma, nunca havia tido gosto pela leitura e pela literatura. Para ele, aquelas experiências, além de causaram-lhe um “*baque*”, mostraram-lhe um caminho: “...*ai eu fui...e nunca mais consegui voltar*”.

Nosso futuro professor de Literatura e de Português conta que sempre saía-se bem na escola, “...*eu era, como se diz, cdf...*”, apesar dos seus “...*problemas com a Matemática*” a partir da quinta série. Conta que sempre teve facilidade para aprender, gostava de realizar a maioria das tarefas escolares e nunca repetiu de série. Lembra que a partir da sua oitava série (tendo mudado de escola e de cidade), foi relaxando: se “desligou” das áreas exatas e se aprofundava cada vez mais em História e Literatura, disciplinas prediletas. Para Bartimeu havia, no caso, menos exigências na sua escola de Ensino Médio, o que lhe possibilitava este relaxamento e a maior dedicação às leituras que mais lhe agradavam.

Mesmo considerando aquele método bem atrativo da sua professora de Português (ao menos era para Bartimeu) e as peculiaridades daquela boa escola de freiras vicentinas, salienta-se desse fato uma forma de aprendizagem singular (a qual, repentinamente, lhe mostra um caminho e um amor duradouro) e um gosto muito pessoal (imaginamos que Clássicos da Literatura Brasileira não são exatamente os preferidos por boa parte dos adolescentes): “*Imagina com dezesseis anos de idade gostar de Machado de Assis.*”

Quando Bartimeu, já morando em outra cidade, encontrava-se com seus amigos, somente ele, dentre todos, gostava da Literatura. Os outros, os que não gostavam de ler, os que gostavam não de História, mesmo aqueles com diversos gostos em comum, diante do seu “caminho sem volta” incomum para a Literatura diziam: “...*ah, daqui a pouco ele se cura.*”

### ***Distinções, identificações, informação e “desenraizamento”***

Bartimeu e sua família moravam, no interior do estado, em um bairro novo, um pouco afastado da cidade e habitado, em grande parte, por pessoas que vinham do interior. Lá era um lugar que, segundo ele, não tinha “*pobreza nem riqueza*” mas com pessoas, em geral, com perspectivas e gostos diferentes dos seus.

Conta que ele e seu irmão mais velho trabalharam durante um ano em uma fábrica de calçados da cidade, após a primeira tentativa de passar no vestibular. Fala que aquela experiência foi muito importante, tanto para ele como para o seu irmão: “... e aí tu vê que... tinha cara lá que tinha dois filhos e ganhava quinhentos pila (Reais) por mês, seiscentos pila por mês. Foi uma coisa muito importante assim, um choque concreto com o mundo”. Além de guardar consigo os incentivos dos seus pais para que fizesse um Curso Superior, Bartimeu, em meio àquela experiência na fábrica, se perguntava: “Tu quer ficar ganhando trezentos pila, tu quer ficar na matação, tu quer ficar na boa, então fica!”. Para ele, aquele tipo de trabalho não agradava (“Eu sempre fui mais para os meus livros...”) e lhe servia como “incentivo” para que se dedicasse com afinco ao que realmente lhe interessava.

E, de fato, certos objetivos compartilhados por boa parte dos jovens que conhecia naquela cidade não eram os mesmos que os seus. Explica que o “...pensamento nas cidades do interior” valoriza que os jovens, antes mesmo de concluírem o Ensino Médio (“...o que interessa é o diploma”) busquem um emprego “...prá poder trabalhar, ganhar teu dinheiro, comprar tua moto e... é isso... ir nas festinhas...”. Para Bartimeu, essas escolhas não lhe agradavam: “Eu não quero comprar a minha moto e ir nas festinhas, eu não quero ficar o resto da minha vida ganhando quinhentos pila”.

Discorrendo um pouco mais sobre as atitudes comuns aos jovens daquela cidade, Bartimeu acrescenta que via com frequência alunos da sua escola que, ao concluírem a oitava série do Ensino Fundamental, passaram a estudar no turno da noite para que pudessem trabalhar. “O Ensino Médio não é valorizado, o mais importante é trabalhar”, explica, mesmo não havendo dificuldades financeiras nas famílias desses jovens. Seguimos com um interessante debate sobre a cultura do lugar. Bartimeu comenta que parte desta postura é típica daquela região, predominantemente constituída por descendentes de colonos alemães:

“...eles são um povo muito trabalhador, eles tem uma diferença de postura, de empenho em relação ao trabalho muito grande. O objetivo assim é o trabalho. As pessoas lá não se vêem úteis, sei lá, ficando em casa lendo alguma coisa. Não que seja bom ou ruim, sem fazer juízo de valor, mas elas tem que tá trabalhando, tem que tá fazendo alguma coisa, tem que se manter úteis, entende, então a escola...”.

Bartimeu salienta haver, em boa parte das famílias da região em que morava, uma relação utilitária com a escola, no sentido desta ser, acima de tudo, uma fornecedora de um



diploma de Ensino Médio que facilite a busca por um emprego. Segundo ele, o pensamento que predomina, inclusive entre as famílias de maior renda, é o de que o trabalho preceda também em prioridade ao Ensino Superior: *“Primeiro trabalha, Ensino Superior é à noite... não sei se é bom ou ruim.”*

No caso dos colegas da escola estadual (parte moradores da cidade, parte do interior e de alguns de cidades vizinhas), poucos queriam, segundo Bartimeu, seguir um caminho como o escolhido por ele. Seus amigos (em geral, eram os mesmos amigos do seu irmão mais velho) conta, eram de fora da sua escola, do “centro” da cidade, boa parte eram de famílias com um maior poder aquisitivo do que a sua, estudavam na escola particular da cidade e preocupavam-se em fazer algum Curso Superior. *“Eu conversava muito com alguns sobre a universidade. Era uma camada mais urbana, tinha computador em casa, TV a cabo, MTV, Orkut, outra linguagem...”* Bartimeu fala que os vários gostos culturais e de lazer que compartilhava com esses grupos de amigos (havia mais de um), desde o gosto de procurar músicas e letras pela *internet* (o que, segundo ele, lhe permitiu uma maior familiaridade com a língua inglesa ao mesmo tempo em que lhe estimulou a estudar mais o idioma, uma vez que seus amigos o dominavam bem), até mesmo as incontáveis horas jogando RPG (jogo que exigia e incitava leituras e comentários sobre História, disciplina da qual ele, seu irmão e alguns amigos apreciavam), permitiam-lhe participar de experiências culturais e intelectuais diferentes das que vivia na sua escola e no seu bairro. Além disto, acrescentavam-lhe algumas habilidades e saberes específicos que coincidiam ou se acrescentavam às necessidades escolares e que também lhe foram exigidos, futuramente, em seu vestibular.

Bartimeu explica que seus amigos reuniam-se em torno de determinados gostos culturais e de lazer, sem levar em conta, por exemplo, as diferenças econômicas ou o bairro de origem das pessoas<sup>522</sup>. Dessa turma, conta, há nove rapazes que estão em cursos da UFRGS e PUC (Bartimeu cita, inclusive, os cursos em que eles estão). Sua atitude em acompanhar o percurso dos seus companheiros de adolescência, inclusive sabendo em quais cursos foram

---

<sup>522</sup> Afinidades eletivas, como diria o sociólogo Michel Maffesoli, ao apresentar-nos diversas modalidades de agregações e mobilizações das pessoas nas sociedades contemporâneas, diferentemente das encontradas à luz das análises que levam em consideração, quase que exclusivamente, a objetividade, utilidade e racionalidade da agregação social. No caso desse grupo específico de amigos, encontravam-se em torno de diversas afinidades (afetivas, culturais, intelectuais, de objetivos) as quais não reconheciam em outros lugares de convivência (escola, bairro, etc.) sendo que, ao mesmo tempo, não realizavam distinções ou discriminações “de origem” (econômica, étnica, do lugar onde mora, da escola em que estuda, etc.). (MAFFESOLI, 1997, 2004).

parar, era fruto de uma atitude de grupo. Havia, entre seus amigos, uma correspondência mútua que também abordava informações e objetivos sobre os melhores cursos, sobre os gostos e as preferências profissionais. Bartimeu fala que da sua “tribo” ele, seu irmão e outro amigo que entraram no mesmo ano na UFRGS já são a “...segunda leva” do grupo que chegou ao Ensino Superior, havendo agora uma “...terceira leva”, também fruto dos incentivos e informações dos companheiros que os precederam (mostrando que “é possível” passar na UFRGS, que tem casa de estudante e RU para quem precisar, falando como é a vida universitária, enfim, como diz Bartimeu, “...na medida que a gente ia se informando, ia desmitificando...”).

Nosso aluno Bartimeu sabe que tais incentivos e informações fluíam com uma certa facilidade e naturalidade em função de certas características dos amigos com que convivia: eles, na maioria, não eram os seus colegas da escola pública, não eram do seu bairro (encontravam-se sempre no centro da cidade) tampouco tinham as mesmas condições financeiras que a sua.

*“Claro, era uma galera que nunca trabalhou, que os pais sustentavam, mas era uma galera muito legal, são nossos amigos até hoje. Então, eles não queriam realmente – ninguém quer – ir prá uma fábrica de calçados e trabalhar nove horas por dia, suando, prá ganhar trezentos pila, que era o que eu ganhava.”<sup>523</sup>*

Discutimos na entrevista, em torno desse tema, sobre os vários sentidos que podemos dar para o trabalho e à escolarização, sendo que os mesmos podem variar de um lugar para o outro, impedindo-nos, portanto, de fazermos seguros juízos de valor sobre as escolhas das pessoas. Lembrando de um determinado livro do Sociólogo Jailson de Souza e Silva<sup>524</sup> (obra de referência dentro do Programa Conexões de Saberes, em que Bartimeu era bolsista), conversamos sobre as diferentes concepções de “ascensão social”, de *status* e de modos de vida (inclusive das pessoas que não se preocupam com classificações sociais), ainda que dentro de um mesmo bairro ou outro espaço de convivência. Sobre este ponto-de-vista,

<sup>523</sup> Eis uma discussão interessante, quando pretendemos circunscrever similaridades a fim de definir ou classificar um grupo ou uma classe social baseados nas disposições culturais, escolares, geográficas ou econômicas. Nem sempre as mesmas são coincidentes ao ponto de as delimitarmos como atitudes específicas de determinado grupo.

<sup>524</sup> Através da qual o autor revisita sua Tese de Doutorado abordando, dentre outras análises, as diferentes concepções de *status* social e de formas de ascensão e mobilidade dentro de uma mesma “classe social” (moradores de comunidades populares no Complexo da Maré, na Cidade do Rio de Janeiro). In: SOUZA E SILVA, Jailson de. **“Por que uns e não outros?”**: caminhadas de jovens pobres para a universidade. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.

poderíamos entender (ou compreender, ou aceitar...) que alguns jovens dão maior valor, por exemplo, a conseguir um emprego<sup>525</sup> que lhes permitam a aquisição e acesso imediatos a determinados “bens” (tênis, moto, “festas”..., quer sejam símbolos de *status*, necessidades ou prazeres imediatos). Outros, como sabemos, podem ter como prioridade minimizar as necessidades econômicas familiares ou acrescentar melhorias (ajudar a pagar as contas da família, aumentar a casa, etc.) ou até mesmo assumir a responsabilidade pelo bem-estar de seus parentes ou até mesmo de uma nova família. Dentro de inúmeras outras possibilidades, encontramos também aqueles jovens que, assim como Bartimeu e alguns dos seus amigos (e com melhores ou piores condições que eles), postergam o atendimento dos seus prazeres, desejos ou necessidades, priorizando uma formação que, espera-se, dê frutos no futuro. Tal escolha - também sabemos - pode ser onerosa ou sofrida para muitos.

Ao procurarmos, durante a entrevista, olhar para os diferentes sentidos, expectativas e mobilizações (sobre questões como o trabalho, a educação e o futuro) das diferentes pessoas dos diferentes meios com que Bartimeu conviveu (ao mesmo tempo buscando não exagerarmos no nosso juízo de valor sobre as diferentes escolhas possíveis<sup>526</sup>), possibilitamos olhar para alguns aspectos peculiares que levam, dentre muitos outros motivos, muitos alunos do Ensino Médio, como os que Bartimeu conheceu e exemplificou (tendo o generoso cuidado de, mesmo fazendo algumas generalizações sobre determinados grupos étnicos ou sociais<sup>527</sup>, não depreciar as escolhas dos mesmos) a não buscarem a continuidade de sua formação no Ensino Superior, quer seja Público ou Privado.

Vimos que para muitos jovens não é fácil ou vantajoso deixar para depois uma (relativa) estabilidade (emocional, financeira, de *status*), conseguida com um emprego mesmo que “precário” para dedicar-se mais alguns anos aos estudos em um Curso Superior (há que se levar em conta o estresse com a possibilidade de ficar alguns anos tentando passar no

---

<sup>525</sup> Trabalhar em uma loja, fábrica ou supermercado são os exemplos de “comodismo” mais frequentes que encontramos nas conversas com nossos entrevistados, nas reuniões com os bolsistas do Programa Conexões de Saberes e nas conversas com os alunos das escolas públicas que visitamos durante as atividades do Projeto de Extensão “Eu Quero Entrar na UFRGS”. Este “comodismo” expresso pelos jovens refere-se à atitude de alguém dar-se por satisfeito com um emprego de “baixa qualificação” (quer seja pelos baixos salários ou também pelo tipo de trabalho exercido), deixando de buscar uma melhor formação através da continuidade dos estudos (quer seja concluindo o Ensino Médio, fazendo um Curso Técnico ou Superior).

<sup>526</sup> Não podemos perder de vista (e isto sempre é bom voltarmos a escrever para sempre lembrarmos) de que, tanto para Bartimeu como para o pesquisador, optamos como meta realizarmos um Curso Superior e também escolhemos profissões que valorizam (e dependem) sobremaneira da escolarização intensa e permanente. Daí recorre a necessidade de termos o devido cuidado em nos darmos conta do “lugar” de onde falamos.

<sup>527</sup> As quais, sabemos, não dão conta da diversidade cultural desses grupos.

vestibular, no caso de um curso muito concorrido)<sup>528</sup>. Vimos, por outro ângulo, que também pode não ser fácil ou vantajoso ter que buscar meios e forças para pagar ou financiar um curso de, no caso, uma instituição particular ou, quem sabe, ter que aventurar-se (não são todos que gostam de aventuras) a morar em uma outra cidade no caso de uma instituição pública<sup>529</sup>. Percorrendo mais um pouco a “paisagem” das possibilidades com outro exemplo, entendemos que pode não ser fácil e vantajoso, para quem sai do seu lugar, “passar trabalho”, andar com dinheiro contado (para as passagens, fotocópias e RU) e estar sempre “correndo atrás” de uma bolsa e de moradia mais barata (e muitas vezes precária).

Além do que foi dito, consideramos também que, diferentemente do que Bartimeu considera para si (os esforços extras e as renúncias necessárias não eclipsam o seu prazer em estudar e viver a vida universitária que leva e da qual tanto gosta, antes mesmo de concretizar o objetivo de ter um Diploma), distanciar-se de um “lugar” (que pode ser geográfico, cultural ou afetivo) pode também significar para muitos uma atitude que implique em um sofrimento não experimentado e não desejado: estar longe da sua casa, do seu bairro, cidade, e/ou das pessoas que se gosta pode significar o adiamento ou abandono de uma situação (social, econômica, afetiva) conhecida e confortável (mesmo que estas não sejam as “melhores”) e também (ou sobretudo), adiamento ou abandono da própria felicidade. Neste quesito, ponderemos, não há parâmetro para julgamento seguro de valor.

Bartimeu diz ter amigos em Porto Alegre (pois morou aqui), sendo para ele mais fácil vir morar longe da sua família, mesmo que em uma casa de estudante<sup>530</sup>. Ao mesmo tempo, complementa, não gosta de morar no interior, assim como algumas pessoas de lá não gostam de morar em outro lugar. Algumas das pessoas que conheceu naquela pequena cidade na qual morou, mesmo tendo condições financeiras, não conseguiram se desvincular do seu meio:

---

<sup>528</sup> Consideremos também as inúmeras dificuldades para aqueles que optam por trabalhar e ao mesmo tempo fazer uma Faculdade à noite. Não são poucos os que, além do trabalho muitas vezes estafante, necessitam viajar grandes distâncias (no interior do Estado é muito comum) para ter aulas, chegando quase sempre de madrugada em casa.

<sup>529</sup> Não há Instituições de Ensino Superior gratuitas em número suficiente e tampouco geograficamente bem distribuídas no Rio Grande do Sul (e provavelmente em todos os Estados do Território Nacional), ao ponto de permitir que, pelo menos uma boa parte dos alunos destas instituições que são moradores de outras cidades, possam diariamente retornar para suas moradas.

<sup>530</sup> Morar em uma Casa de Estudante, por sinal, também pode ou não ser agradável, trazer novas experiências, informações e amizades, dependendo da pessoa e seus contextos.

*“...a maior dificuldade de tu vir prá cá é tu te desvincular. Tu tá acostumado a uma rotina, a uma freqüência, a um meio... sair dele de uma hora prá outra é muito difícil. É muito difícil prá alguns amigos nossos. (...) Às vezes nem é por questão de não ter dinheiro, é questão de da dificuldade de tu te desvencilhar dos teus vínculos, né”.*

Ao final do assunto, este pesquisador deixa escapar, como que pensando alto: “...enraizamento...”. E Bartimeu repete: “*Enraizamento...*”

### ***Espiritismo***

A família de Bartimeu era adepta da Doutrina Espírita. Ele, desde os seus cinco anos, freqüentava escola de evangelização e a sua mãe era palestrante e professora na casa que freqüentavam. Para o entrevistado, houve importância, para a sua formação, os ensinamentos, a lógica e as noções da Doutrina: conta que debatia e fazia as suas contestações às quais, muitas vezes, não eram bem acolhidas (“...*muitos espíritas acham que sabem mais que as outras pessoas...*”).

Ele nos conta que vivencia o Espiritismo à sua maneira, sozinho e “exercendo seu livre-arbítrio”. Resolve seus problemas fazendo a sua parte e recorrendo, quando necessário, à sua fé. Para Bartimeu, o Espiritismo teve influência na sua formação moral, intelectual e na sua conduta positiva diante da vida, mesmo que inconscientemente. Ao mesmo tempo, continua, era em torno desses valores que seus pais e a família de um amigo seu<sup>531</sup> mantinham uma boa estrutura familiar. Seus pais e os pais de seu amigo conversavam muito com os filhos, tinham muita paciência, estimulavam a fé e a atitude positiva dos rapazes, preocupando-se menos em exigir-lhes de forma coercitiva determinadas atitudes ou resultados e mais em despertá-los para pensarem nas conseqüências das suas escolhas. Bartimeu e seu irmão/amigo e seu amigo/irmão passaram juntos no vestibular da UFRGS de 2006. Tiveram fé e também estudaram.

### ***Agora vai...***

Bartimeu fez o seu primeiro vestibular em 2004 (junto com seu irmão, que fazia pela segunda vez para História), para o Bacharelado em Letras na UFRGS<sup>532</sup>, mas não foi aprovado. Havia feito o seu terceiro ano do Ensino Médio concomitante com um curso pré-

<sup>531</sup> Ambas as famílias se conheceram no Centro Espírita da cidade. Bartimeu fala que a ligação entre as duas famílias e ele e o irmão com o amigo é “muito forte”.

<sup>532</sup> Queria trabalhar como tradutor, pois Literatura, para ele, ainda era um *hobby*.

vestibular, do qual aproveitou os livros para estudar durante aquele ano. Entretanto, decidiram que não fariam vestibular no ano seguinte, pois haviam chegado à conclusão que não havia como se manterem sozinhos em Porto Alegre.

Ele e o seu irmão conseguiram emprego na fábrica de calçados para poder juntar economias a fim de, mais adiante, poderem estudar em Porto Alegre. Durante o ano de 2005, Bartimeu freqüentou aulas em um curso de Inglês e entrou para o Curso de Letras em uma Universidade local, particular. Ele e seu irmão mantinham contato freqüente com um dos amigos que já estavam na UFRGS, o qual lhes mandava notícias e informações sobre bolsas, casa de estudante, RU e outras possibilidades para que conseguissem se manter sozinhos em Porto Alegre sem a ajuda dos pais. Mobilizado com as notícias, Bartimeu conta que certo dia chegou para seu irmão e disse: *“Vamos entrar na UFRGS. Agora é a hora!”* Na metade daquele ano Bartimeu abandonou o seu Curso de Letras, pediu demissão da fábrica junto com seu irmão<sup>533</sup> e ambos se dedicaram a estudar dia e noite para o vestibular de 2006.

Bartimeu diz que escolheu a UFRGS pelo fato de ser gratuita, mas não somente (até porque o “de graça”, para quem vem de uma outra cidade, pode sair caro): também queria uma “mudança de ares”. Gostava da cidade onde morava, mas sentia muita falta de Porto Alegre<sup>534</sup>. Fala que aproveita bastante os eventos culturais gratuitos oferecidos na Universidade, que assumiu o Diretório Acadêmico do Curso de Letras e que é Representante Discente na Comissão de Pesquisa do seu Curso. Bartimeu não se importa se levará cinco ou seis anos fazendo o seu Curso: *“Eu não tô aqui prá passear, eu tô aqui porque eu gosto de estar aqui.”*

### ***De tudo um pouco***

Nosso amante dos livros faz o seu “resumo” do que considera importante em sua jornada para esta Universidade:

*“O convívio. A questão da cultura, a questão do meio cultural em que tu tava inserido, os nossos amigos, a questão da família, família de amigos, (...) motivações pessoais – fortíssimas motivações pessoais – critérios muito subjetivos, os amigos e necessidade de mudança, (...) de uma ascensão (...)”*

<sup>533</sup> Haviam juntado dinheiro suficiente para os primeiros meses em Porto Alegre.

<sup>534</sup> Conta que não pretende voltar para a cidade, no interior do estado: *“...só volto prá visitar os meus pais e amigos. Não tem o que fazer lá.”*

*de querer, de querer estar em um outro meio, de querer estar com pessoas que pensam parecido contigo e o convívio, o pessoal, o vislumbre.”*

Os “vislumbres” de Bartimeu muitas vezes lhe apareceram por contrastes: a sua<sup>535</sup> escola particular do Ensino Fundamental diante e da escola pública do Ensino Médio; as preferências e necessidades dos jovens do seu bairro e da sua escola de Ensino Médio<sup>536</sup> confrontada com as dele e as dos seus amigos; as preferências culturais, de lazer e de “*ascensão*” da turma do “centro” comparada com a da “periferia”... Bartimeu circulou por espaços diferentes e conheceu pessoas diferentes. No interior, morava e estudava em um lugar, mas pensava e degustava mais a vida em outro<sup>537</sup>. Entretanto, nenhum desses lugares lhe satisfazia: *”Eu queria uma cultura diferente do que a cidade proporcionava: eu queria ir ao cinema, teatro, ópera, biblioteca boa, ter acesso a livros...”*

Bartimeu teve as suas escolhas individuais, mas um percurso solidário. Seu irmão mais velho e seus amigos são muito presentes nos seus relatos. Companheiros de caminhada. Da sua família, bem estruturada segundo ele, seus pais valorizavam o acesso ao Ensino Superior sem imporem maiores restrições ou exigências<sup>538</sup>: *“Era uma coisa muito presente, uma coisa meio que comum. Nunca teve obrigação de curso, tipo: ‘tu tem que fazer este curso porque é mais legal’, não. ‘Vai lá mas...vai! Quer fazer, sei lá, Corte e Costura, não interessa: vai!’ Então...”*

Nosso entrevistado escolheu conviver com pessoas diferentes (inclusive em relação aos aspectos econômicos) e alguns gostos semelhantes. Tal convivência, degustada entre cervejas, músicas, RPGs, páginas da *internet* e livros, lhe acrescentou mais alguns conhecimentos e lhe permitiu exercitar um pouco mais algumas habilidades que se

<sup>535</sup> Destacamos o pronome por considerarmos que aquela escola é sua porque “vive” dentro dele, pelo carinho que ele tem por ela e, sobretudo, porque para ela quer voltar: *“Dá saudade. Um dia, quem sabe, eu volto lá prá dar aula...”*.

<sup>536</sup> Ao sintetizar, como exemplo, o “destino comum” dos jovens do lugar como trabalhadores mal remunerados de alguma fábrica (ofício que também experimentou), Bartimeu nos disse que “preferia seus livros” aos calçados da fábrica sem deixar, no entanto, de ter expressado o seu respeito aos outros. Sabemos que há muitos valores e sentidos pessoais neste e em vários outros ofícios do gênero. Não podemos desconsiderar que aquele emprego foi elemento fundamental e necessário no processo vivido por Bartimeu e seu irmão, assim como é para muitos também.

<sup>537</sup> O fato de Bartimeu ter dado pouquíssimos detalhes sobre a sua escola de Ensino Médio e menos ainda sobre o seu bairro e a sua casa na cidade do interior pode indicar uma certa fragilidade dos seus vínculos estabelecidos com estes lugares.

<sup>538</sup> Embora a renda familiar fosse relativamente baixa, não havia a exigência que Bartimeu e seus irmãos priorizassem o trabalho para ajudar a sustentar a família.

aproximavam de várias das exigidas em um vestibular concorrido ou em um Curso Superior como o seu. Seus amigos não só se divertiam juntos: formavam um rede de informações e de incentivo. Ao se lembrar deste fato na entrevista, Bartimeu complementou com uma frase que este entrevistador já havia escutado: *“Informação é tudo...”*

O tempo que Bartimeu levou para entrar na UFRGS teve a ver com as condições econômicas familiares e também, ao que parece, com o seu Ensino Médio. Nosso estudante da UFRGS deixou de fazer vestibular em 2005 por não haver condições iniciais de se sustentar em Porto Alegre. Por outro lado, vemos que tais condições foram favoráveis o suficiente para poder ter realizado um bom Ensino Fundamental em uma boa escola particular (na qual praticamente “morava”) e também um curso pré-vestibular, por exemplo. Em relação às “deficiências” da sua Escola Pública (ficou evidente que, na sua opinião, aquela escola “deixou muito a desejar”), temos que considerar que Bartimeu, por sua vez, “relaxou” em seu Ensino Médio<sup>539</sup>, conforme informou em seu relato, deixando de aproveitar melhor o que a sua escola lhe oferecia. Em seu primeiro vestibular, nem a boa base do seu Ensino Fundamental, nem o seu bom capital cultural, nem o seu capital social pleno de solidariedade e informações, nem os seus livros, nem o fato de ter sido “cdf e aplicado” e nem o seu curso pré-vestibular resolveram. Ao que parece, após um período que nos parece mais semelhante a um processo de “maturação” do que de resiliência, Bartimeu convida o seu irmão: *“...agora é a hora!!”* Bartimeu estava pronto<sup>540</sup>.

04/09/2009

*Oi João,*

*Tudo bem? Desculpe a demora da resposta, mas lá vai o texto revisado.*

*Acredito que a principal diferença em relação ao texto que fizeste seja a exclusão do nome “[...]”, e de alguns trechos do corpo do texto e, inclusive, de notas de rodapé.*

*Espero que esteja em tempo ainda.*

*Um abraço,*

*Bartimeu*

<sup>539</sup> Como havia relatado, dedicou-se mais à Literatura e História, “deixando de lado” as disciplinas das outras áreas.

<sup>540</sup> O espírita Bartimeu parece não olhar o seu passado (nem presente) procurando as perdas ou pedras da caminhada: nos deixou a entender que encontra sabedoria no Tempo e no seu próprio livre-arbítrio por não ter passado no Bacharelado, curso escolhido no seu primeiro vestibular.



## 12 DO MUNDO

Tom, branco, 23 anos, natural de Botucatu - SP. Estudou o Ensino Fundamental e Médio em Bauru e Botucatu-SP. Estudante de Engenharia de Minas desde 2004. Entrevista realizada em 04 de dezembro de 2007.<sup>541</sup>

Encontramos Tom no quarto em que divide com um colega de curso vindo de Minas Gerais, no sétimo andar da Casa do Estudante Universitário da UFRGS, ao lado do *Campus* do Centro. Este jovem e simpático estudante, apreciador do chimarrão que acompanhou-nos durante a entrevista, deita o seu olhar generoso sobre as suas caminhadas das quais, uma pequena parte passamos a contar.

A partir da segunda metade dos anos sessenta, dentre tantos movimentos de oposição ao Regime Militar recém instalado no Brasil, alguns dos mais expressivos e cheios de vida eram, sem dúvida, os Movimentos Estudantis, tanto o secundarista como o universitário. Nas cidades onde esses movimentos eram organizados, principalmente naquelas que eram sede de Universidades, maiores eram as possibilidades de haverem confrontos e encontros em torno da política nacional. Durante os “anos de chumbo” que duraram até a segunda metade da década de oitenta, sabemos, fizeram-se muitas amizades e idéias que mudaram os rumos do país<sup>542</sup>. A cidade de Botucatu, sede de uns dos *Campi* da UNESP (Universidade Estadual Paulista), localizada no Centro-Sul do Estado de São Paulo, era um dos palcos destes movimentos. E foram nos encontros estudantis na praça central e no *Campus* da Universidade, ao final da década setenta, que se fizeram as amizades duradouras que vieram a formar, no futuro, uma verdadeira família para Tom.

Naqueles movimentados tempos se conheceram os pais de Tom e também vários amigos. Seu pai havia sido estudante de uma Escola Técnica e sua mãe não tinha completado o ensino secundário. Casaram-se e tiveram em seguida três filhos, com praticamente um ano de diferença entre cada um. Tom foi o terceiro.

---

<sup>541</sup> Conhecemos Tom através das mensagens enviadas à lista de endereços eletrônicos do Programa Conexões de Saberes.

<sup>542</sup> Sobre o tema, referências interessantes (*links* para várias instituições estudantis do Brasil, históricos, biografias, depoimentos gravados, etc.) são encontradas em: WIKIPÉDIA, A ENCICLOPÉDIA LIVRE. **Movimento Estudantil Brasileiro.** (documento eletrônico). Disponível em <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento\\_estudantil\\_brasileiro](http://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento_estudantil_brasileiro)> Acesso em: 26 jan. 2008.

Quando Tom nasceu, seu pai havia recém entrado para os quadros do Serviço Público Estadual de São Paulo, para o cargo de Fiscal da Vigilância Sanitária. Para complementar a pouca renda familiar seu pai “*vendia pipoca de noite na rua, carpia quintal, vendia fruta na feira*”. Na época seu pai já tinha começado a estudar *Do-in* (medicina oriental) por conta própria, vindo a ser terapeuta (sem formação acadêmica) como profissão alternativa.<sup>543</sup> Em determinada época começou a fazer um Curso de Administração de Empresas em uma instituição particular sem, no entanto, tê-lo concluído. Tom fala que seu pai era “*meio hippie*”, usava cabelos compridos, continuava envolvido com política, tendo sido um dos fundadores do Partido dos Trabalhadores local e duas vezes candidato a Vereador<sup>544</sup>. Na opinião do nosso entrevistado, seu pai tinha uma visão mais “*imediatista*” e “*simplista*” em relação ao futuro dos filhos: fazer o Ensino Médio, arranjar um emprego e, “se puder”, fazer uma faculdade, no caso de haver a possibilidade de subir de cargo dentro da empresa em que trabalha. Tom conta que para ele e seus irmãos este itinerário já não lhes serviam. No “tempo do seu pai”, o Ensino Secundário completo poderia ser caminho mais ou menos seguro para um emprego satisfatório, mas não mais na época em que se encontravam.

Esse pensamento dos filhos era compartilhado pela mãe. Esta incentivava constantemente Tom e os seus irmãos a sempre terem como meta o Ensino Superior. Filha mais velha de oito irmãos, nascida na mesma região<sup>545</sup>, com quatorze anos teve que parar de estudar para cuidar dos irmãos mais novos e também trabalhar fora para completar a renda da família. Os pais dela tinham também pouca escolarização e renda baixa, tendo sido necessário à época, como até hoje se faz em incontáveis famílias brasileiras, escolher quais dos filhos ficavam na escola, quais iriam trabalhar e quais cuidariam de todos e da casa. Tom fala que apenas em 2002 sua mãe conseguiu concluir o Ensino Médio, através do Ensino Supletivo e em 2006 conseguiu completar um Curso Técnico em Enfermagem, trabalhando no momento como enfermeira domiciliar. Quando se separou do pai de Tom, levando depois consigo seus três filhos para morar em Bauru e ficar longe das brigas com o ex-marido; quando, ao voltar para Botucatu com os filhos sem dinheiro algum (nem pensão alimentícia) e precisou morar com eles na casa de uma amiga; quando precisou cozinhar salgados para que o filho mais

---

<sup>543</sup> Essa profissão chegou a interessar Tom (principalmente em função das várias dificuldades que o pai teve em virtude de ter habilitação). Chegou a pesquisar algum Curso Superior que o habilitasse naquele tipo de terapia, encontrado apenas cursos mais “generalistas” na Bahia e em Santa Catarina. No entanto, tal interesse pela área, como disse, “*passou muito rápido*.”

<sup>544</sup> Campanhas em que Tom e seus irmãos, ainda meninos, participaram, distribuindo folhetos pela cidade.

<sup>545</sup> Tom, seus pais e irmãos são todos nativos da região de Botucatu.

moço os vendesse no centro da cidade a fim de trazer uns trocados para casa; quando teve que entregar os filhos ao ex-marido a fim de tentar arranjar um emprego na Capital; quando, em meio a tantos generosos amigos (dos quais ela e seus filhos mais que uma vez dependeram) daqueles tempos de mobilizações estudantis que “prosperaram” (segundo Tom, se formaram em Medicina, Agronomia, viraram professores universitários, etc), se via trabalhando como cuidadora de idosos, faxineira, recepcionista de hotel pequeno, cozinheira de bar ou atendente sem dinheiro suficiente para cuidar de si e dos filhos já distantes; enfim, quando a mãe de Tom e dos seus irmãos via, vivia ou antevia todos esses momentos, sabia bem qual era o valor de um Diploma. E fez questão ensinar isto para os filhos.

### ***Olhando, fazendo e aprendendo***

Quando ainda estavam juntos, os pais de Tom pagavam a prestação do imóvel onde moravam, em um conjunto habitacional (COHAB I) localizado na região periférica da cidade, longe do centro e próximo à Rodovia. Como não havia condições financeiras para que seus meninos estudassem em uma escola particular, a escola do lugar era a solução. Sendo perto de casa, os meninos iam a pé para as aulas daquela pequena escola pública, na qual Tom começou a freqüentar as aulas do Jardim.

Nosso entrevistado conta que tinha uma “*curiosidade um pouco aguda*” sobre as coisas: foi assim que aprendeu a ler, escrever e fazer contas com cinco anos de idade (observando o irmão mais velho), assim que aprendeu ainda pequeno, a jogar cartas e Xadrez (observando os adultos), e assim que cedo aprendeu a tocar violão (observando os tios paternos, músicos profissionais), formando até uma banda (amadora) com seus irmãos.

Na escola, Tom, seguindo os seus irmãos mais velhos, era disciplinado e atento. Somente quando necessário sua mãe e uma amiga desta (a qual acolheu Tom por dois anos, quando este era adolescente) acompanhavam as lições de casa<sup>546</sup>. Tom lembra que foi criado sempre com livros e gibis em volta. Sua mãe lia histórias para ele e seus irmãos quando pequeninos e, quando já sabiam ler, tinham “*pilhas de gibizinhos*” e ficavam incomodando para que comprassem mais para eles. Apesar das condições financeiras desfavoráveis, “*Sempre tinha um livro ou disco novo em casa prá acrescentar [à sua educação]*”.

---

<sup>546</sup> Fala que de vez em quando, quando sua mãe achava necessário, “...*puxava prá ver os cadernos*”. Em geral, nenhum dos irmãos tinha dificuldades na escola: “*Só o do meio que era mais displicente e tomava algumas ‘duras’ de vez em quando*”.

Algum tempo após a separação dos pais, Tom, sua mãe e irmãos foram morar em Bauru, na casa da avó materna, a fim de manter distância das freqüentes brigas e incômodos com o ex-marido. Moraram por um ano em um bairro muito violento, onde havia uma favela constantemente invadida pela polícia, a poucos metros da sua casa. Lembra que sua avó não deixava ele e os irmãos brincarem sequer no quintal da casa, com medo que invadissem o mesmo. Tom lembra pouco daquele lugar de esgoto a céu aberto e de ruas sem calçamentos, assim como lembra pouco da quarta série na escola estadual em que estudou, naquele ano em que morou em Bauru. Para a sua mãe, não havia muito do que esperar de lá, a não ser, tomar fôlego para a próxima jornada.

Quando voltaram para Botucatu, alguns amigos dos seus pais conseguiram matricular Tom na escola do SESI (Serviço Social da Indústria), a qual atendia, gratuitamente, alunos da quarta até a oitava série do Ensino Fundamental. Tom conta que aquela “*Era a melhor escola pública da cidade*”<sup>547</sup>. Lá havia uma ótima estrutura (piscina, centro esportivo, oficinas, etc.) e no currículo, ensino profissionalizante diferente para cada série: “*Mexer com argila, marcenaria, instalações elétricas, impressão de camisetas*” Para Tom, aquela era uma escola diferenciada, que despertava o interesse dos alunos em aprender, onde eles aprendiam coisas práticas “*Que iam ajudar em casa de alguma forma*”. Lembra que a maioria dos professores daquelas escolas “*Eram bons e ensinavam bem*”.

Nessa escola do SESI havia uma professora que também era docente na melhor Escola Técnica da cidade (estadual) e que costumeiramente incentivava seus alunos do SESI a tentarem vaga na mesma. A concorrência era grande (os exames de ingresso eram chamados de “vestibulinho”) tanto para os Cursos Técnicos (um ano e meio de curso, podendo fazê-lo apenas os estudantes que estivessem na metade do Ensino Médio) como para o Ensino Médio regular. Seu irmão estava concluindo o seu curso nesta escola, sendo que a experiência do mesmo confirmava as boas referências da escola. “*Se era escola tinha que ser pública, vamos tentar a melhor*”: essa era a estratégia familiar para escolher uma escola.

Tom, aprovado para o ingresso, iniciou o seu Ensino Médio na Escola Técnica Estadual de Botucatu e logo em seguida, no segundo ano, ingressou para o Curso Técnico em

---

<sup>547</sup> Tom explica que, de fato não fosse pública, era gratuita.

Eletrônica. Fazia o Ensino Médio de manhã, trabalhava em um curso pré-vestibular (cujos amigos dos seus pais eram sócios) à tarde, e fazia o seu Curso Técnico à noite, o qual conclui junto com o Ensino Médio. Nesta escola, conta, teve boas aulas e aprendizagens em Matemática e Física, seu primeiro contato com a Informática e a Literatura e também aulas diferenciadas de política e economia mundial na disciplina de Geografia.

Para Tom, “*A escola técnica encurtou o tempo para o vestibular.*” Alguns colegas seus do Ensino Médio, conta, falavam sobre o vestibular e as instituições superiores: “tinham contatos com o mundo universitário”. Como moravam em uma cidade Universitária, explica, não tinha como “*se alienar*” vendo os ônibus da UNESP passar por todos os lugares, com o Campus da UNESP na cidade ou com a fazenda experimental da Agronomia que as escolas visitavam.<sup>548</sup>

### ***Famílias, itinerários e um outro tipo de escola***

Nosso aluno conta que ele e os seus irmãos conviviam muito com os amigos de seus pais “*A gente convivia sempre no meio de gente mais velha*”, todos com Ensino superior completo, e que esta convivência, um tanto contrastante com as dificuldades que a sua família enfrentava, lhes convidavam a ver a vida e o futuro, mesmo sendo meninos, com mais ‘*seriedade*’:

“*A gente sempre aprendeu se não tentasse partir prá o Ensino Superior a gente talvez não conseguisse sair da cidade, não conseguisse um emprego legal. Os meus pais sempre pagaram aluguel e a gente sempre tem aquela idéia de: ‘eu quero melhorar com relação aos meus pais, quero poder dar pros meus filhos aquilo que o meu pai não conseguiu me dar.’ Muita gente tem – eu pelo menos – tenho essa idéia e... a possibilidade que surge é tentar estudar – o estudo é uma forma de qualificação – prá conseguir um bom emprego.*”

Tais ensinamentos, entretanto, não foram assimilados por Tom e seus irmãos através de discursos “apelativos” ou “moralistas” aprenderam as suas verdades na prática.

Quando Tom, sua mãe e seus irmãos voltaram de Bauru para Botucatu, moraram em uns três lugares diferentes. Para o nosso entrevistado, aquela foi uma época muito difícil “*Principalmente a parte emocional*”, mesmo tendo havido muito apoio dos amigos da

<sup>548</sup> Embora Tom reconheça que o estímulo ao Ensino Superior era mais forte vindo do seu meio familiar e dos amigos dos seus pais do que da sua escola. Dos seus colegas da Escola Técnica, lembra, a maioria concluiu o curso e foi trabalhar, sem planos de seguirem os estudos no Ensino Superior.

família. Um desses apoios, conta, veio de uma amiga da sua mãe, a qual abrigou todos em sua casa durante um ano. Essa amiga, conta, era professora da Universidade e incentivava muito os meninos a estudarem. Para Tom, pagava-lhe aulas de violão, haja visto seu interesse de autodidata pelo instrumento.<sup>549</sup>

Após saírem da casa da amiga, Tom e seus irmãos tiveram que ajudar na sobrevivência da família. O irmão mais velho conseguiu um emprego no curso pré-vestibular dos amigos da mãe, o do meio passou a trabalhar como guia de um senhor deficiente visual, também amigo da família (ficou por sete anos cuidando do mesmo) e Tom, quando não estava na escola, ia para o centro da cidade vender salgados que sua mãe e tia faziam, carregando-os em uma caixa de isopor.

Tom fala que chegou um momento em que sua mãe “*Queria morar sozinha, cuidar da vida dela*” e falou para os seus meninos que deveriam morar com o pai. Como seu pai morava com outra companheira, explica, não queria que ele e os irmãos morassem na mesma casa. Com isso, procurou uma casa para que os meninos morassem mais ou menos próxima da sua, ajudando a pagar parte do aluguel e das despesas. Tom, então com treze anos, e seus irmãos, com quatorze e quinze, passaram a morar sozinhos, recebendo visitas freqüentes do pai. Os dois irmãos mais velhos trabalhavam e Tom ficava em casa fazendo comida e cuidando da casa: “*Eu era o dono de casa*”, fala rindo. O irmão mais velho trabalhava no curso pré-vestibular e estudava dois turnos na Escola Técnica, e o irmão “do meio”, além do seu trabalho de guia e de estudante, vendia bilhetes de loteria nas ruas da cidade.

Havia, nesse período e nessa convivência, “*As brigas normais de irmão*”, sendo que os três garotos eram muito unidos, quer fosse pelo sangue, quer pelas necessidades. Passados dois anos, tendo o irmão mais velho brigado com o pai, resolveram os três partirem para outro lugar, sem receberem ajuda alguma. Alugaram uma outra casa e Tom, então com quinze anos, começou a trabalhar no cursinho, no lugar do irmão mais velho. Este, com dezessete anos, tendo terminado seu Curso Técnico, começou a trabalhar em uma indústria aeronáutica, subsidiária da EMBRAER. Seu irmão do meio deixou o emprego de guia e trabalhou um ano

---

<sup>549</sup> Tom lembra que quando seus tios (músicos) e os amigos da família viram os três meninos de onze, doze e treze anos formando banda e aprendendo por conta própria a tocarem seus instrumentos, ficaram impressionados e ao mesmo tempo passaram a incentivar os meninos, dizendo que eles seriam capazes de aprender qualquer coisa que quisessem na vida. Este tipo de incentivo, conta Tom, foi marcante e perene na sua caminhada e também na dos seus irmãos.

em um supermercado para fazer uma poupança. No outro ano, parou de trabalhar e dedicou-se integralmente estudando Teoria Musical (seu instrumento era o Contrabaixo) e outras práticas, com a ajuda do tio músico, a fim de se preparar para os difíceis exames de ingresso no Conservatório de Música de Tatuí-SP.<sup>550</sup>

Tom e seus irmãos eram jovens, estavam “soltos” e tinham que se virar. Não sobrava muito tempo para a preguiça, para as drogas ou qualquer outro “desvio” de percurso:

*“Eu sempre entendi, desde pequeno, que estudar e trabalhar era uma exigência e condição, que não tinha outra alternativa. Nunca parei prá pensar em outras possibilidades. (...) Eu nunca tirei o estudo da cabeça, de fazer o Ensino Superior. (...) Foi tudo muito rápido (...) a gente teve uma carga de responsabilidade muito grande (...) e a presença forte dos amigos ajudando e incentivando não tiraram a gente desse foco”.*

De fato, os acontecimentos para Tom e seus irmãos se deram rapidamente, mas, pelo que nosso entrevistado conta, não sem preparo: *“Eu acho que meus pais sempre passaram a idéia prá nós de que: ‘ó, tem vários caminhos, mas escolha o teu...escolha o que achar melhor’, nunca foram muito de interferir.”* Ao mesmo tempo, essa autonomia não era exercida sem a devida atenção (e incentivo) dada ora pelos pais, ora pelos tios, ora pelos sempre presente amigos da família, ainda mais com um exemplo tão próximo: *“Sempre disseram que a gente tinha capacidade de conseguir o que a gente quisesse. E ainda mais vendo o meu irmão, com dezessete anos, trabalhando em uma boa empresa.”* Se necessário, os cuidados viriam.<sup>551</sup>

Trabalhando de “faz-tudo” no curso pré-vestibular dos amigos dos pais, Tom podia aproveitar o tempo livre para ter algumas aulas sem pagar. Conta que aquele cursinho *“Era para a classe média-alta da cidade”* era diferenciado: as aulas eram de turno integral, não tinha apostilas (usava livros didáticos), era bom e era caro. Tendo concluído o Ensino Médio e o Curso Técnico, Tom tratou de se preparar para os exames de ingresso para o Ensino Superior. Seu preparo não se resumia apenas a estudar para um vestibular específico, mas também a estudar quais as melhores instituições públicas, carreiras, currículos dos cursos e

<sup>550</sup> Segundo Tom, o Conservatório Dramático e Musical de Tatuí, que é gratuito e oferece alojamento para todos os alunos, é o mais concorrido do país.

<sup>551</sup> Embora Tom nunca tenha cogitado, por exemplo, de parar de estudar no Ensino Médio para apenas trabalhar, afirma que certamente seus pais interfeririam, mesmo que à distância, para que não deixasse os estudos.

mercado de trabalho.<sup>552</sup> Tom, assim como sua mãe fazia ao procurar as melhores escolas para os filhos, buscava as informações conversando com os amigos, professores, colegas, pela internet, onde fosse. Embora morasse no estado onde há a maior concentração de Universidades Públicas, não contentava-se em restringir suas buscas: Tom “estava para o mundo”. E, conforme sabia de si mesmo, conforme via em seus irmãos e conforme sempre ouviu dos amigos e familiares, tinha a certeza de que conseguiria o que quisesse. Era apenas uma questão de tempo.

### *Acolhidas durante os caminhos*

Tom sabia que o seu primeiro ano de vestibular seria um “teste”. Durante todo o ano de 2002 frequentou, pela manhã, as aulas do cursinho que eram destinadas a alunos de baixa renda (as quais não eram em turno integral) e à tarde trabalhava no mesmo lugar. Ao final daquele ano prestou vestibular para Engenharia Elétrica na UNICAMP e UNESP. Embora tenha tido um bom desempenho, afirma, não obteve aprovação.

Já no início de 2003, seu irmão mais velho foi transferido para a fábrica da EMBRAER em São José dos Campos, o seu irmão do meio transferiu-se para Tatuí, pois havia sido aprovado para aquela prestigiosa e reconhecida internacionalmente instituição. Não havendo como pagar o aluguel da casa que morava com os irmãos e com a mãe morando em São Paulo, Tom foi acolhido na casa do casal de amigos, sócios do pré-vestibular, que o havia empregado no cursinho. Além de o abrigarem, este casal conseguiu para Tom matrícula de graça para o curso em período integral. De manhã cedo ia de carona com os seus “familiares” para o cursinho, tinha aulas pela manhã e pela tarde (às vezes aulas de reforço à noite e aos sábados), e ajudava, no intervalo das aulas, nas tarefas corriqueiras do cursinho (arrumar as salas, repor giz e apagador, etc.).

Tom durante aquele período não ganhava salário, mesada ou auxílio financeiro de qualquer espécie. Como diz, “*Era dependente daquela família*”. Sua mãe era recepcionista em um hotel e muito do pouco que ganhava era para pagar o aluguel do quarto que morava, no mesmo local de trabalho. Conta que nunca foi pedir dinheiro para a sua mãe e que aquele casal de amigos que lhe acolhia sentiam prazer em ajudar e incentivar: “*Era uma coisa que*

---

<sup>552</sup> Estava inclinado para algum curso da área das Engenharias que pudesse integrar com a área Ambiental.



*sempre eles gostaram e queriam fazer: de alguma forma ajudar a gente a crescer, ajudar a gente na nossa trajetória*". Amigos, família, "pais emprestados", os gestos minimizavam os "títulos".

Ao final do ano de 2003, Tom estava com suas opções programadas: novamente Engenharia Elétrica (UNICAMP e UNESP), Engenharia de Produção Agroindustrial (Federal de São Carlos-SP) e Engenharia Ambiental (Federal de Ouro Preto-MG). Como alternativa à esta última, havia a possibilidade de fazer vestibular em Porto Alegre, mais em função da curiosidade que Tom tinha pela cidade (por ter sido sede do Fórum Social Mundial realizado no ano anterior) do que pelos cursos disponíveis.<sup>553</sup> Em vez de Minas Gerais, veio ao Rio Grande do sul.

Conta que chegou em Porto Alegre no dia 30 de dezembro de 2003 com o dinheiro contado, vindo de parte do FGTS que sua mãe havia sacado para que pagasse as passagens e hospedagem. Nessa viagem havia conhecido no ônibus um rapaz de São Paulo que, ao chegarem, apresentou-lhe aos amigos que moravam em Porto Alegre. Lembra que o levaram para passear e conhecer a cidade, sendo que um deles ofereceu sua casa para que Tom ficasse durante o vestibular. Nosso entrevistado comenta que ficou espantado com tal hospitalidade, tendo inclusive passado as festividades de final de ano junto aos familiares do rapaz que lhe hospedava. Para ele, aquela primeira impressão da cidade, muito positiva e acolhedora no seu caso, permaneceu. Quando voltou para o Estado de São Paulo para concluir os exames de ingresso nas outras Universidades<sup>554</sup>, já estava convencido de que se fosse aprovado na UFRGS viria para Porto Alegre, independente dos outros resultados. Tom foi aprovado na UFRGS, UNICAMP e UNESP e, como havia decidido, veio para Porto Alegre. Aqui chegou com o pouco que tinha (violão, algumas roupas, pouco dinheiro e livros)<sup>555</sup>, e com o muito do que era (parte de tudo que viu, ouviu, viveu e compartilhou).

### ***“Correndo atrás”***

---

<sup>553</sup> Naquele ano, por exemplo, não existia ainda na UFRGS o Curso de Engenharia Ambiental. Tom conta que pensou em se inscrever para Engenharia Química mas, olhando as súmulas dos cursos pela internet, optou por se inscrever para o de Engenharia de Minas.

<sup>554</sup> Na UNICAMP Tom já havia passado pela primeira etapa do vestibular.

<sup>555</sup> Tom conta que seu pai lhe ajudou bastante após a sua aprovação e decisão de vir para Porto Alegre.

Tom, bem informado pelas suas buscas e contatos, chegou à UFRGS sabendo onde buscar as soluções<sup>556</sup>. Conta que ia todos os dias na Secretaria de Assuntos Estudantis “*incomodar*”, atrás de bolsa e moradia. Por conta própria, conseguiu uma vaga provisória na Casa do Estudante do Campus do Centro (na categoria de “hóspede”, o qual, provisoriamente e com consentimento dos moradores do quarto, dorme no chão) e, já no mês de abril, conseguiu sua vaga em definitivo. Um mês depois consegue uma bolsa de estágio em um convênio com o Curso de Engenharia de Produção.

No início do seu curso corria de um *Campus* para outro atrás das suas aulas, às vezes durante uma mesma manhã ou tarde<sup>557</sup> com aulas em *Campi* diferentes. Em seu segundo ano de Universidade, Tom conquistou uma BIC (Bolsa de Iniciação Científica) em um laboratório do seu Curso, a qual ainda o sustenta, sendo que em 2007 conseguiu uma bolsa (temporária) no Programa Conexões de Saberes/Escola Aberta (oficinas em escolas públicas sobre meio-ambiente) para, como disse, “*Sair um pouco do mundo da Engenharia.*” Normalmente, Tom recebe uma bolsa de trezentos Reais<sup>558</sup>, “cota Xerox”<sup>559</sup> da Casa do Estudante, gasta aproximadamente duzentos Reais entre passagem e R.U. e “faz chover” com o que lhe resta. Até o momento, conclui as suas disciplinas sem maiores dificuldades, à exceção de uma disciplina (Cálculo Numérico). Tom, enfim, está satisfeito com a cidade, com a UFRGS e com o seu curso.

### ***Capitais, necessidades, afetos e lugares***

Não nos esqueçamos que além da vida de estudo e trabalho, havia o lazer, a diversão e também as escolhas culturais na vida de Tom. Durante sua pré-adolescência, ele compartilhava com amigos muita música, *videogame* e intermináveis partidas de RPG “*A gente tinha que ler livros, histórias imensas, às vezes a gente ficava de madrugada na praça jogando*”. Quando adolescente, em companhia dos seus colegas de cursinho, costumava freqüentar “*A parte mais boêmia da cidade*”, mantendo “*Um certo distanciamento*” dos lugares freqüentados “*Pelos universitários filhinhos de papai, classe média alta*”. Tom

<sup>556</sup> Antes mesmo de se inscrever no vestibular, já havia se informado onde buscar alojamento, bolsas, desconto no RU, etc.

<sup>557</sup> Informa que hoje todas as aulas do seu Curso concentram-se no *Campus* do Vale, distante trinta a quarenta minutos de ônibus do *Campus* Central.

<sup>558</sup> Valores à época da entrevista.

<sup>559</sup> Um número determinado de fotocópias gratuitas por cada semestre.

sempre foi envolvido por um determinado ambiente cultural que partia das experiências e amizades dos seus familiares: amigos universitários, política, *Jazz*, MPB, Literatura e outros conhecimentos e gostos que tinha faziam da sua cidade, na sua opinião, um lugar um tanto restrito: *“A cidade não tinha muito a oferecer, não tinha teatro, só tem uma sala de cinema, vida noturna com pouquíssimos lugares, universidade com cursos mais tradicionais”*. Lembra que sua família, em meio à pequena população de Botucatu era um pouco *“diferenciada”*: seu pai usava cabelo comprido, Tom usava brinco na quarta série (conta que por conta disso apanhava quase todo o dia na escola), seus tios eram músicos e seus pais *“muito politizados”* e, em relação às amizades, *“muito articulados.”*

Tom cresceu fazendo as malas e vendo seu pai, sua mãe e seus dois irmãos preparando os próprios caminhos. Fez o mesmo, sempre com pouco dinheiro e muitos amigos. *“Morou”* na escola do SESI, no cursinho e em oito casas diferentes com o pai, com a mãe, com os irmãos, com amigos, sem eles e, agora na Casa do Estudante, mora bem consigo mesmo, graças a tudo e a todos. Por isso não conta a sua história como algo sofrido (à exceção da separação dos pais), não culpa ninguém e não julga ninguém. Não confundiu amor com necessidade.

Para o nosso entrevistado, toda a sua história familiar teve uma influência muito grande na sua caminhada: *“Desde a separação dos meus pais, ter que trabalhar, ter que morar com meus irmãos, a presença dos amigos, de gente mais velha...”*. Fala que pais tinham e passavam a confiança que ele e seus irmãos *“se dariam bem”*: *“Eu sempre acreditei muito em mim. Quando eu estudava para o vestibular, falava para mim mesmo que era só estudar, que era uma questão de tempo: um ou dois anos e eu vou conseguir.”* Conta que lhe falavam que desde pequeno tinha uma grande auto-confiança e que, ao mesmo tempo, sempre ouvia dos outros que era muito bom: para Tom, diante de qualquer tarefa a ser realizada, basta lhe dar tempo para que se dedique.

Tom foi *“para o mundo”* bem cedo. Podia ter facilmente escolhido moradas ou caminhos mais perigosos ou destrutivos. Mesmo estando geograficamente próximo destas possibilidades, estava, por intermédio dos afetos, experiências e necessidades, muito longe. Como disse, não havia tempo ou falta de amizade para lhe tirarem o foco.

### *Pausa para um descanso*

Saindo da periferia de Botucatu, seguindo o trilho do trem ou pegando um ônibus, Tom e seus irmãos não demoravam muito pra encontrar a mata e alguns bons banhos de cachoeira. Esses sempre foram programas de finais de semana inesquecíveis para o nosso entrevistado. Durante a semana, a vida lhe fazia outras exigências e também boas experiências e oportunidades: exigia e ao mesmo tempo lhe estimulava a pensar no futuro, a desenvolver o seu senso prático para a solução dos problemas nas suas aulas profissionalizantes no SESI e na Escola Técnica, ao observar as experiências com os irmãos mais velhos, a “aprender a fazer seu próprio caminho mesmo enquanto estamos juntos”. Tom diz que gosta de resolver problemas que dêem resultados imediatos (daí uma Engenharia lhe “cai bem”). Gosta também da natureza que lhe proporcionou aqueles momentos que nunca esqueceu (por isso o seu apreço pelas questões ambientais). Gostaria de aliar as duas áreas, a fim de contribuir com soluções para que se faça uma exploração responsável dos recursos naturais ou, ao menos, “minimizar os danos” (assim, explica sua opção por Engenharia de Minas). Completa, com essas informações, o que pudemos vislumbrar do seu percurso: pleno de necessidades concretas, de aprendizados coletivos, de amparos e desamparos, e também de escolhas afetivas, racionais e objetivas. Seus inseparáveis irmãos (se estiveram intensamente juntos nessa história que Tom contou, é porque de fato foram inseparáveis até onde lhes foi possível) foram exemplo e companhia. O mais velho segue trabalhando na EMBRAER. Tentou fazer a Faculdade de Mecatrônica (particular), mas teve que abandonar por conta das exigências de horário do seu trabalho. Seu irmão do meio, após um ano estudando música no Conservatório de Tatuí, desencantou-se com as possibilidades objetivas da profissão, voltou para Botucatu para estudar em um curso pré-vestibular. Hoje faz o Curso de Física na Universidade Federal de Santa Catarina.

Tom fala que pelo fato de ter mudado muito de lugares, não estabeleceu muitos laços de amizade. Acredita que isso contribuiu de alguma forma para que não tivesse receio de sair de casa e de correr o mundo. Nem por isso deixa de demonstrar (na sua maneira de falar, nos gestos e nas suas memórias) uma generosa afetividade. Desta vez, explica, pensa em estender a sua estada, quem sabe fazendo aqui um Curso de Pós-Graduação.

A Casa do Estudante Universitário onde Tom hoje mora, abriga um pouco mais de quatrocentos estudantes. Localiza-se em cima do Restaurante Universitário, em frente ao

Campus do Centro da UFRGS, ao lado do DCE (Diretório Central dos Estudantes da UFRGS), à beira do centro da cidade e próxima das principais linhas de ônibus da cidade. Cada apartamento abriga dois estudantes (e, não raro, um hóspede que dorme no chão), havendo um banheiro para cada dois apartamentos. Há ponto de acesso à internet nos apartamentos, cozinha e “sala de estar” coletivas em cada andar (decorada com as sobras de mobiliário deixadas pelos antigos moradores). O grande e antigo prédio possui também refeitório, laboratório de informática, sala de recreação, portaria, assistência estudantil, cupins, poucas vagas, vazamentos, umidade e muitas coisas quebradas. Ao longo da sua história, já foi palco e motivo de incontáveis protestos de seus moradores e dos alunos da UFRGS. Dentre vários, aqueles referentes às condições precárias do imóvel e das suas instalações. A sigla da Casa do Estudante Universitário da UFRGS é CEU. Pronuncia-se, para deleite dos críticos e saudosistas da mesma, “Céu”.

Tom nos falou que nunca ficou tempo suficiente em algum lugar para chegar a se apegar ao mesmo e às pessoas. Aprendeu desde pequeno a planejar e fazer partidas para outros lugares, tal qual como seus irmãos o fizeram. Sabe que o ramo profissional que escolheu provavelmente lhe fará buscar outros lugares, provavelmente longe. Agora, com namorada, novos amigos, fazendo seu bom curso e (mesmo) morando no “Céu”, desta vez Tom planeja ficar um pouco mais. Quem sabe, descansar da caminhada, antes da próxima partida: *“Eu quero deixar essa coisa que tá me fazendo bem durar um pouco mais.”*

29/01/2009

*Olá João!! Obrigado, também te desejo tudo de bom em 2009!!*

*O nome que pensei é Tom, em homenagem ao músico Tom Zé. Acho que talvez seja interessante uma pequena revisão gramatical do texto, pois encontrei alguns erros mas preferi não corrigir. Em anexo segue o arquivo com alguns pequenos comentários/alterações que fiz. Em relação ao título e à sua interpretação prefiro não interferir, acho que é uma análise sua, particular, e que não cabem correções.*

*Bem, o que se passou neste tempo é que ainda continuo morando na CEU, mas meu colega de quarto agora é um rapaz que entrou na UFRGS em 2008, ele faz Geografia. Meu antigo colega se formou agora em dezembro. Ainda estou namorando, trabalhando em outro laboratório da eng. minas, prestes a me formar e mais decidido a fazer o mestrado. Neste exato momento estou no interior de Goiás fazendo estágio em uma empresa de mineração de ouro e devo retornar a Porto Alegre pouco antes do Carnaval para iniciar o último semestre da faculdade.*

*Acho que é isso. Agradeço a atenção e obrigado por me enviar o trabalho. Gostei bastante!*

*Um abraço e boa sorte!!*

*Tom*

13 UM *HABITUS* CUMULATIVO DE QUATRO GERAÇÕES

Maria de Lourdes, negra, 32 anos, de Porto Alegre RS. Ingressou no Curso de Artes Visuais (Licenciatura) em 2004. Entrevista realizada em 06 de dezembro de 2007.

O encontro com Maria de Lourdes naquela tarde de dezembro em uma sala de aula da Faculdade de Educação foi apenas o primeiro. Várias e várias vezes ao longo de 2008, naquele mesmo prédio, este pesquisador teve o prazer da sua companhia, nas inúmeras atividades que fizemos juntos a partir do Programa Conexões de Saberes. Além do que ouvimos na entrevista, conhecemos um pouco mais sobre Maria de Lourdes nesses vários encontros a partir dos quais, acreditamos os dois, planejamos e fizemos boas coisas<sup>560</sup>.

Moradora pobre do Morro Santana, na Zona Leste de Porto Alegre (lugar de onde leva, de ônibus, quase uma hora para chegar à UFRGS, caso tenha dinheiro para as passagens), sua história e sua experiência de vida, no seu caso, repercutem na vivacidade dos seus olhos (grandes, brilhantes e curiosos) e ouvidos (pacientes, atentos e perspicazes) interessados em tudo: com trinta e dois anos, Maria de Lourdes parece querer saber do mundo como se tivesse dez. Sua história e sua experiência de vida refletem nas suas opiniões sinceras sobre as pessoas e os fatos e também no seu olhar compreensivo sobre os problemas sociais que examina, evitando opor “culpados” e “vítimas” sem que antes lhes examine o contexto. Nesse sentido, podemos dizer que Maria de Lourdes tem uma opinião singular sobre sua história, pois faz desta um percurso que não foi somente seu, mas também das gerações que a precederam. Junto com Maria de Lourdes, passemos agora a contar essa história.

***Vindos da guerra e da escravidão***

---

<sup>560</sup> Maria de Lourdes, como bolsista participante do “Território Conexões Afirmativas” do Programa Conexões de Saberes, ajudou-nos a criar, meses depois, o Programa de Extensão “Eu Quero Entrar na UFRGS”, pelo qual visitávamos escolas públicas para prestar informações sobre a UFRGS e as “cotas” (falaremos sobre este projeto no capítulo seguinte desta Tese) e também do Projeto de Pesquisa vinculado ao de Extensão intitulado “Acesso ao Ensino Superior e acesso à UFRGS - Perspectivas e motivações nas escolas públicas da Grande Porto Alegre”. Ambos os Projetos contam com o apoio (logístico, pedagógico e de bolsas) do Programa Conexões de Saberes da UFRGS.

Durante a Guerra do Paraguai (1864 a 1870)<sup>561</sup>, após a diminuição do entusiasmo e do contingente dos *Corpos de Voluntários da Pátria* que se apresentavam para pegar em armas<sup>562</sup>, o Império Brasileiro adotou o recrutamento compulsório de milhares de combatentes. Dentre os “voluntários”<sup>563</sup>, havia muitos escravos que eram usados como *moeda de troca* pelos seus proprietários a fim de que estes e parentes próximos escapassem da convocação. Das fazendas escravistas do Rio Grande do Sul e da Bahia foi enviada à luta contra as temidas tropas de Francisco Solano López a maioria dos homens negros que participaram deste conflito. Para os cativos que sobrevivessem às duras batalhas, à fome e às doenças que dizimaram grande parte da população civil e militar nas regiões conflagradas, prometia-lhes o Império a alforria.

Nossa entrevistada conta que de uma fazenda na Região de Bagé, no Sudoeste do Rio Grande do Sul, limítrofe ao Uruguai, partiu um desses escravos que foram convocados para aquela guerra, na expectativa de sobreviver e retornar como um homem livre. A companheira deste homem, também escrava naquele lugar, era a tataravó de Maria de Lourdes. Ela tinha dentro de si uma criança que ainda aguardava o mundo e agora ouvia daquele homem sua despedida e a promessa de que ele que voltaria vivo e livre. Ouviu também dele que quando voltasse, levaria consigo a criança, nascida de ventre livre<sup>564</sup>, se menina fosse. Se fosse menino, ficaria com ela, que, sendo escrava, não poderia partir com o companheiro.

A bisavó de Maria de Lourdes gostava muito de recordar esta história, tendo-a contado inúmeras vezes para seus filhos, netos e bisnetos, durante os cento e três anos em que por aqui esteve. Contava aos seus descendentes que nunca esqueceu o dia em que ela, já com dez anos

---

<sup>561</sup> Os detalhes sob o ponto-de-vista histórico deste relato dado por Maria de Lourdes foram baseados em: TORAL, André Amaral de. **A participação dos negros escravos na guerra do Paraguai**. Estudos Avançados, São Paulo, v. 9, n. 24, Aug. 1995. Disponível em: <[www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141995000200015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141995000200015&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 30 Jan. 2009.

<sup>562</sup> Os primeiros combatentes, além dos pertencentes às forças regulares do Império e da Guarda Nacional, eram brasileiros que se apresentavam voluntariamente para lutar contra as tropas paraguaias que haviam invadido o Rio Grande do Sul e Mato Grosso, em resposta à intervenção brasileira no Uruguai. (TORAL, op. cit.).

<sup>563</sup> Tais combatentes continuaram fazendo parte do *Corpo de Voluntários da Pátria*, ironia que era alvo de críticas e piadas por todo o Império. (Idem, ibidem).

<sup>564</sup> A Lei do Ventre-Livre foi promulgada um ano após o final da Guerra do Paraguai, o que poderia nos fazer pensar na falta de correspondência entre os fatos relatados por Maria de Lourdes e as datas históricas. No entanto, consta que muitos soldados convocados compulsoriamente para aquela guerra conseguiram alforriar esposas ou parentes, ao mesmo tempo em que outros, ao retornarem, voltaram a ser escravos. No caso da história contada pelos antepassados de Maria de Lourdes, poderíamos considerar que a promessa feita por seu tataravô possa ter sido por conta de uma vontade própria, baseada em alguma negociação prévia com os seus “proprietários”, ou por algum tipo de amparo legal. (Idem, ibidem).



de idade, avistou chegando à fazenda aquele homem negro montado em um cavalo branco. Pouco depois, sua mãe lhe chamou para perto daquele homem e disse: *“Este aqui é o teu pai e ele veio te buscar. Vai arrumar as tuas coisas que tu vai embora com ele”*. Tantos anos após ter saído para a guerra, seu pai havia voltado para cumprir a promessa. Naquele mesmo dia a bisavó de Maria de Lourdes foi embora, deixando a mãe e a escravidão para trás. Assim contava esta história aos filhos, netos e bisnetos, lembrando sempre que seu pai a tinha levado porque gostava da sua mãe.

Maria de Lourdes fala que sua bisavó foi criada na mesma região de Bagé e que virou parteira, benzedeira e matriarca. Gostava de ter todos em volta de si, contando aquela e muitas outras histórias *“de guerra e assombração”*. Maria de Lourdes fala também que era para as benzeduras da sua bisavó que acorriam todos os parentes ou vizinhos, ao menor sinal de “desvio” ou doença de alguém. Já mais velha, morava em uma vila chamada Morro da Cebola, uma região pobre da periferia do município de Bagé, com o filho, a nora (avôs de Maria de Lourdes) e os sete netos (dentre estes, a mãe de Maria de Lourdes).

O avô de Maria de Lourdes, filho daquela menina levada para longe da escravidão pelo pai, era encanador por profissão e leitor, orador, cantor e boêmio por vocação. Nossa entrevistada conta que seu avô, mesmo tendo pouca escolaridade (acredita que seu avô tenha freqüentado a escola, no máximo, por quatro anos) gostava de se interar de todos os assuntos (desde jornais até enormes livros de Medicina) para poder participar das diversas rodas de conversa que encontrava. Ele era figura conhecida na cidade tanto pelos freqüentadores dos bares onde cantava como pelos políticos e pessoas influentes que costumeiramente convidavam-no a fazer seus memoráveis discursos nas inaugurações de obras públicas e nas festividades em geral. Maria de Lourdes conta que seu avô somente saía para rua trajando sapatos lustrosos, terno, gravata e chapéu. Seu gosto pela leitura, sua curiosidade sobre tudo e seu talento para a oratória e para a música, no entanto, não eram suficientes para o bom sustento da casa, tampouco os eventuais ganhos com o ofício de encanador. Segundo Maria de Lourdes, seu avô era *“Uma criatura maravilhosa – que Deus o tenha – mas não tinha ‘aquela’ liderança...”*. Conta que seu avô costumava ser *“sossegado”* e despreocupado diante da falta de dinheiro: *“Até hoje eu me lembro exatamente que ele sempre dizia: ‘amanhã Deus dará!’.”*

Maria de Lourdes recorda bem dos seus avôs e da sua bisavó, não só pelas histórias contadas, mas também pelo fato de ter vivido cinco anos com eles em Bagé naquela pequena casa de madeira, sem esgoto e sem banheiro, amontoada e aconchegada com todos os que compartilhavam aquela casa. Por isso lembra bem do matriarcado da bisavó “passado” para a sua avó, que tinha uma postura diferente do marido: *“A minha vó – que Deus a tenha – dizia que não, que ela tinha muitas bocas prá sustentar e então saía prá rua!”* Muito prática e decidida, a avó de Maria de Lourdes não esperava pela sorte ou pela providência: saía atrás do sustento dos filhos, geralmente lavando roupa na beira de um arroio próximo. Batalhadora, cuidadora, firme nas atitudes e também benzedeira, a avó de Maria de Lourdes tornou-se o centro das decisões e das resoluções dos problemas de toda a família.

A mãe de Maria de Lourdes era uma das filhas que, quando jovem, ajudava carregando as trouxas e batendo a roupa no arroio. Segundo Maria de Lourdes, a situação de pobreza na sua família, em Bagé, era *“bem crítica, pesada mesmo”*. De todos os irmãos, a mãe de Maria de Lourdes foi a única que prosseguiu seus estudos, concluindo o Secundário e um Curso Técnico em Contabilidade com uma bolsa de estudos conseguida por uma professora que lhe incentivava muito. Maria de Lourdes fala que a escolha por prosseguir os estudos era algo muito pessoal por parte da sua mãe, que se sentia muito estimulada pelo hábito e incentivo do pai pela leitura. Maria de Lourdes lembra que naquela família e naquele meio, chegava a ser estranho o que sua mãe fazia: *“O pessoal lá não sabia porque é que ela estudava tanto. Perguntavam que tanto que ela estudava e não terminava nunca os estudos.”*

Nossa entrevistada fala que sua mãe queria sair *“daquela miséria toda”* para conseguir uma *“vida melhor”* em Porto Alegre. Assim, veio com vinte e três anos para Porto Alegre, *“Sozinha, com a cara e a coragem”* ficando de favor na casa de algumas vizinhas que tinham vindo um ano antes que ela. Maria de Lourdes fala que na época (há mais de trinta anos) a maior dificuldade para a sua mãe conseguir um emprego era justamente a sua qualificação, alta demais para as necessidades dos lugares que procurava. Com isso, a solução foi trabalhar em casas de família.

Segundo Maria de Lourdes, o que se passou com sua mãe na capital é lugar-comum: *“Aquele historinha básica: menina ingênua, que vem do interior, caiu na conversa de um espertalhão e engravidou.”* Em Bagé, conta Maria de Lourdes, a boataria era grande. Com a

falta (ou excesso) de notícias, corria a notícia que sua mãe tinha virado prostituta e que estava trabalhando em um Cabaré. Preocupados, os pais enviaram a filha mais velha para verificar o que estava acontecendo. Voltou com a notícia de que Maria de Lourdes estava chegando.

#### ***Quarta geração e todos juntos ainda***

Maria de Lourdes nasceu em Porto Alegre, sendo levada logo por sua mãe para Bagé. Ficou lá com a mãe por seis meses até que a mesma voltasse para a capital para “tentar a vida” novamente e buscá-la quando as condições estivessem melhores. Segundo Maria de Lourdes, diferente dos costumes da época, seus avós consentiram em ficar com ela, apesar da resistência inicial de sua avó. Sua mãe foi embora para Porto Alegre e voltou para buscá-la cinco anos mais tarde.

Para a nossa entrevistada, não havia alternativa melhor do que a de sua mãe voltar sozinha para Porto Alegre e tentar preparar um caminho para depois buscá-la: *“Não tinha futuro prá gente lá (em Bagé). Era uma pobreza, não tinha esgoto, não tinha banheiro. Quando eu cheguei em Porto Alegre, cada casa que eu entrava eu ia conhecer o banheiro. Lá em Bagé só tinha uma casinha no fundo do matagal e as crianças não podiam ir lá”*.

Maria de Lourdes foi criada por sua avó, em Bagé, sob um rigoroso regime: *“Deus me livre menina estar na rua às cinco horas da tarde... menina não brinca com menino... Deus me livre homem me pegar no colo.”* Lembra que sua avó lhe instruíu a não chegar perto de homens, ao mesmo tempo que era tolerante com as “travessuras” do marido boêmio: *“Isso a minha avó agüentava, pois ela dizia que a pior coisa era mulher separada. A mulher tinha que agüentar tudo.”* Para Maria de Lourdes, não há sofrimento que justifique, para quem está separada, o que sua avó agüentou estando casada. Conta que tal moral não tinha a ver com questões religiosas, mas pessoais. Em termos de religião, Maria de Lourdes fala que sua avó era africanista e sincrética *“Ia na procissão, na missa, no padre, freqüentava as terreiras de Umbanda, em toda parte”* lembrando novamente que ela também era benzedeira.

Maria de Lourdes também não esquece, desta época em que morou em Bagé, do seu avô *“Que parecia um intelectual”* e da influência do mesmo na sua *“Disposição prá me envolver em todos os assuntos, conhecer...”* Conta que ela mesma sempre foi muito curiosa e

interessada, assemelhando-se muito ao avô: *“Aprendi muita coisa vendo ele falar. Conversar com ele valia a pena. A minha mãe aprendeu com ele a gostar de ler e eu aprendi com a minha mãe.”*

A mãe, de Maria de Lourdes, por sua vez, continuou buscando melhores oportunidades em Porto Alegre. Em pouco tempo conseguiu, dada a sua facilidade de fazer amizades e buscar informações, um emprego de Escrivãria na Caixa Econômica Estadual (antigo banco público do Estado) por influência de um político local. Segundo Maria de Lourdes, este emprego fez com que ela melhorasse bastante de vida, conseguindo em pouco tempo um financiamento para comprar a sua primeira casa. Quando Maria de Lourdes completou cinco anos de idade, sua mãe voltou a Bagé para, como disse, *“Tirar eu e a minha vó daquela vida.”*

Maria de Lourdes conta que depois que sua avó veio para Porto Alegre com ela, veio também a família inteira atrás: *“Choveu gente lá em casa. Primeiro veio a minha vó, depois o meu vô veio atrás dela<sup>565</sup> e depois todos os meus tios.”* Maria de Lourdes explica que como as condições econômicas dos familiares não eram boas em Bagé e como a sua avó, que era o “centro” da família, tinha vindo para Porto Alegre, em menos de um ano já havia chegado todos os parentes próximos para morar na casa da sua mãe: *“A minha mãe já tinha comprado a casa, né, então ficava bem mais fácil pros outros. Veio todo mundo prá casa, continuou todo mundo unido.”* Maria de Lourdes fala que a intenção era de todos conseguissem trabalhar e construísem os seus próprios caminhos (e, com isso, suas casas também). Mas, como lembra Maria de Lourdes, não havia um “prazo específico” para tal, resultou que todos permaneceram juntos (incluindo, posteriormente, mais dois primos e um irmão) *“por mais uns quinze ou vinte anos”*.

Para Maria de Lourdes a casa em Porto Alegre era *“o máximo”*: *“Tinha até banheiro!”*, conta entre risos. *“Eram casas populares feitas iguaizinhas, mas era grande, tinha três quartos, espaçozinho tinha frente, tinha fundos, era bem legalzinho.”* Moravam na parte baixa do Morro Santana, na Zona Leste de Porto Alegre. Naquela casa, lembra, entre os que vinham e iam, contando as visitas e agregados que *“Iam ficando, ficando... quando se*

---

<sup>565</sup> Maria de Lourdes explica entre risos que a avó não se “desprenderia tão fácil dela”, uma vez tendo criado ela por cinco anos. Com isso, a avó veio para Porto Alegre com Maria de Lourdes e deixou o marido: *“Era preferível ficar comigo do que com o meu avô.”*

via, já tinha passado um ano...”, nunca houve menos de dez pessoas morando. Se algum familiar tivesse filho ou filha, para lá acorria coma criança, para passar a “quarentena”. Se a criança chorasse muito, passava-se a “setentena”. Maria de Lourdes fala que aquela era uma “casa de leão”, onde os filhotes mamam e em qualquer leoa. Explica que ela, por exemplo, foi amamentada em Bagé por uma tia, a qual também chama de mãe. À filha desta, sua prima, chama de irmã, assim como vários parentes que morou com ela em Porto Alegre são considerados irmãos. Maria de Lourdes era cuidada, principalmente, por sua avó e, secundariamente, por suas tias. Ao mesmo tempo, ajudava as tias a cuidar do irmão mais novo e dos dois primos menores que lá também foram morar. Sua mãe, que cuidava de tudo e todos, dispensava o mesmo tratamento dado aos filhos com os sobrinhos, procurando sempre o melhor para todo mundo: “Era a mãe de todos.”

### ***Procurando (e se escondendo) em uma boa escola***

Maria de Lourdes foi matriculada no Jardim de Infância de uma Escola Municipal perto da sua casa. Em casa, deliciava-se com os livrinhos de colorir e os papéis brancos para pintar. Perto dos livros, não dormia sem que sua mãe ou suas tias lessem uma ou duas histórias para ela. Foi alfabetizada na escola, na primeira série. Maria de Lourdes conta sobre esta escola:

*“O coleginho era muito ruim, muito fraquinho. As professoras eram de família morredeira: toda semana morria um. A minha vó me levava em dia de chuva e a professora dizia que não precisava levar. A minha vó adorava: ‘tadinha, levar a menina com essa chuva...’ A minha mãe ficava furiosa, brigava com todo mundo da escola.”*

No final da primeira série, sua mãe conseguiu uma transferência “Com ‘pistolão’ e comprovante de residência frio” para uma conhecida escola estadual na região mais central da cidade.<sup>566</sup> Com oito anos Maria de Lourdes ia sozinha para a escola e sozinha dava conta dos próprios estudos: “Eu era responsável, e aí eu cuidava dos meus estudos e a minha mãe foi relaxando”.

Nossa entrevistada não gostou muito da sua nova escola: “As crianças eram de uma outra classe social completamente diferente e como eu vinha de uma classe bem pobrezinha estranhava muito aquelas crianças” Fala que por conta dessas diferenças, nunca conseguiu se

<sup>566</sup> “A minha mãe era faladeira, extrovertida, conhecia muita gente, quebrava o galho de muitas pessoas quando trabalhava no banco... gostava de ajudar as pessoas e com isso era ajudada também.”

adaptar bem naquela instituição: *“Eu fui aquela quietinha, que ficava no cantinho, sempre fui ‘cdf’ mas sempre fiquei na minha, nunca tive grande popularidade lá dentro.”* Conta que “ficava na sua” porque não se sentia muito aceita pelos colegas: *“As crianças tinham o melhor tênis a melhor roupa, o melhor isso, o melhor aquilo...”*. Maria de Lourdes explica que a maioria das crianças daquela escola morava no entorno *“Bairros de classe média e alta”*, o que lhe causava um grande distanciamento: *“Não tinha nada a ver com o meu cotidiano. Só tinha uma ou duas amiguinhas no Primeiro Grau que me acompanhavam”*.

Por outro lado, em relação às suas aprendizagens, Maria de Lourdes fala que gostava muito daquela escola, muito diferente da anterior:

*“As professoras se interessavam pela gente, tu via a relação dos conteúdos que tu tava aprendendo, te puxavam... Se percebiam que tu tinhas interesse elas investiam em ti, era bem melhor. Tinham professores bem bons, motivados. Muito do que eu estudei naquela escola me serviu de base, inclusive pro vestibular. Por exemplo: a base que eu tive em Matemática salvou a minha vida no vestibular. Eu vejo pessoas que não tem a base que eu tenho.”*

Seu desempenho na escola era emocional *“Se o professor me motivava mais eu me destacava mais, se o professor não era muito legal ou era muito rígido, eu relaxava.”* mas sempre suficiente para aprovar: Maria de Lourdes nunca repetiu de ano nem ficou em qualquer recuperação.

Fala que recebia da escola pareceres descritivos que lhe diziam em quais aspectos necessitava melhorar. Com isso, conta, ela própria corrigia seus rumos, uma vez que sua mãe já concentrava sua atenção ao irmão mais novo de Maria de Lourdes, que tinha mais dificuldades de aprendizado<sup>567</sup>.

Maria de Lourdes diz que era *“a esquisita”*, pois era *“cdf”*<sup>568</sup> e os seus colegas não gostavam disso. O que Maria de Lourdes, tendo quase nenhuma amizade na escola, fazia no recreio e nos tempos livres? *“Biblioteca. A melhor coisa que existia na face da Terra era a biblioteca. Eu devorei toda a estante juvenil. Fiz todinha! Só faltei pedir para botarem mais*

<sup>567</sup> Nossa entrevistada lembra que precisou alfabetizar o irmão em casa, pois este já estava repetindo a primeira série e suas professoras *“...não tinham dado conta”*.

<sup>568</sup> Acrônimo de “Cabeça-de-ferro”, usado para denominar indivíduos que se dedicam muito aos estudos e apresentam bons resultados escolares ou acadêmicos. Fonte: WIKIPÉDIA, A ENCICLOPÉDIA LIVRE. **Nerd**. Disponível em < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Nerd>>. Acesso em: 03 fev 2008.

*livros.*” Maria de Lourdes, fechada para as crianças daquela escola, abria-se para os livros, hábito que jamais abandonou. Fala que durante o seu Segundo Grau também passava horas na biblioteca lendo livros sobre Arte, lastima não ter atualmente tempo suficiente para ler os livros que gostaria.

Ao chegar no Segundo Grau, Maria de Lourdes teve que trocar de instituição. Sua escola na qual concluiu seu Primeiro Grau era muito procurada e, pelo fato de não haver vagas suficientes, corria o risco de passar para o turno noturno ou perder a vaga em função de seus comprovantes de residência não serem legítimos. Para matricular-se na nova escola, também no mesmo bairro da anterior, novamente sua mãe, com suas habilidades em encontrar as informações e de relacionar-se com as pessoas, conseguiu descobrir os caminhos necessários.

Naquela escola, “*O ensino era mais fraquinho e os professores menos dedicados*”, segundo nossa entrevistada. Além disso, sua adaptação também foi difícil: “*Lá também eu nunca fui muito ‘popular’. Eu não era socialmente aceita. Eu sempre fui muito ‘caxias’<sup>569</sup> e isso não era também muito bem-vindo.*” Maria de Lourdes nunca se achou “*Do mesmo nível social*” dos seus colegas. Sua mãe lhe garantia o necessário (sapato, livros, passagens, atividades extracurriculares, etc.), mas não roupas de marca ou demais objetos que seus colegas costumeiramente ganhavam dos familiares: “*Minha mãe achava tudo isso futilidades, e naquele bairro era bairro de futilidades.*” Conta que naquela época as condições financeiras da sua família não estavam boas, pois sua mãe já havia se demitido da Caixa Estadual, deixando de ter um salário fixo<sup>570</sup>. Para Maria de Lourdes, “*não ter as coisas que todo mundo (na sua escola) tinha*” lhe incomodava muito. Ela era das poucas pessoas negras da escola, mas, segundo ela os alunos negros que “*tinham dinheiro*” eram bem aceitos: “*Tinha uma colega que tinha direito e era muito popular. Era da elite da escola.*” Maria de Lourdes, nessa época, queria trabalhar para ajudar e também ter seu próprio dinheiro, mas sua mãe não permitiu enquanto não terminasse o seu Ensino Médio.

Somente no seu terceiro ano é que Maria de Lourdes começou a “*Perceber que os meninos existem*” (lembrando os ensinamentos da avó que dizia que não podia conversar

---

<sup>569</sup> O mesmo que “cdf”.

<sup>570</sup> Sua mãe demitiu-se entrando no Plano de Demissão Voluntária da Caixa, usando o dinheiro para montar uma Agroveterinária. Entretanto, não houve condições de manter o negócio, que não oferecia rendimento suficiente.

com os meninos antes dos quinze anos). Com isso, recorda, perdeu muitas aulas de Física olhando os meninos pela janela e o seu rendimento escolar declinou um pouco, o que para ela não era normal nem recomendável: *“Eu estudava porque gostava, mas se eu fosse mal na escola, em casa o bicho ia pegar.”* Explica que sua mãe se esforçava para sustentar muitas pessoas na sua família e ao mesmo tempo para dar todas as condições para que Maria de Lourdes estudasse. Sendo assim, o mínimo que sua mãe esperava, segundo Maria de Lourdes, era que fosse bem na escola.

Para nossa entrevistada, estudar não era apenas prazer ou obrigação. Havia também a responsabilidade de “honrar” as dificuldades que sua mãe passou no passado e no presente:

*“A minha mãe ia de sapato furado prá escola. Quando tinha sete anos tinha que cozinhar para os irmãos prá minha vó poder ir trabalhar... e mesmo assim estudou. Eu tinha todas as condições que ela não teve, então tinha que corresponder. Era uma mensagem muito clara. No terceiro, quando as notas baixaram, minha mãe ficou furiosa.”*

### ***Entre as diversas “forças” do(s) meio(s)***

A escolarização dos filhos e sobrinhos sempre foi prioridade para a mãe de Maria de Lourdes. Se fosse necessário, sua mãe intercederia caso Maria de Lourdes tivesse alguma dificuldade escolar: contrataria professora particular, ajudaria em casa ou até mesmo buscaria alguma escola especializada. Com Maria de Lourdes não foi preciso, mas com seu irmão e um primo sim. O irmão de Maria de Lourdes já estava com dezesseis anos e ainda na sexta série, querendo largar os estudos. Sua mãe não permitiu, matriculando-o na Escola do Pão dos Pobres, uma instituição filantrópica da cidade, para fazer um curso de marcenaria a fim de aprender um ofício que pudesse lhe auxiliar a conseguir um emprego. Da mesma forma, um dos primos foi colocado na mesma escola em regime de internato: *“Não tinha como cuidar de todos e tinha que manter ele longe da rua, da barra pesada que tem no bairro.”*

Maria de Lourdes fala que logo que vieram para a capital foram morar na parte baixa do Morro Santana, uma região que considera *“mais pobrezinha”*. Tempos depois, sua mãe conseguiu comprar uma casa melhor na parte mais alta do Morro, considerada mais de “elite”: *“É uma parte um pouco mais ‘rica’... depende: é muito segmentado, tem uma parte boa, outras ruins, tem lugar em que não tem água, as pessoas são bem miseráveis... o tráfico tomou conta de tudo, esparramou.”*



Diante disso, sua família, liderada no início pela avó de Maria de Lourdes, sempre manteve uma mobilização de “proteção” muito grande dos irmãos de Maria de Lourdes (irmão e primos) em relação aos “perigos” do bairro (drogas, tiroteio, etc.): *“Os meninos, prá não ficarem muito protegidos, podiam andar de bicicleta brincar, mas eram instruídos a conversar, cumprimentar mas não manter nenhum tipo de relação com as pessoas.”* Segundo Maria de Lourdes, este esforço familiar foi compensado, pois nenhum membro da sua família se envolveu com drogas nem com tráfico local: *“Graças a Deus meus irmãos sobreviveram intactos.”*

Maria de Lourdes passa a falar das complexas relações entre “meio social”, “meio escolar” e “ascensão social”: *“Considerando que na nossa sociedade quem tem Ensino Superior tem mais chance de melhoria de condições sociais, quem tá na escola pública tá muito distante disso.”* Explica que sua escola de Segundo Grau, mesmo sendo “*mais elitista ainda*” do que a sua escola anterior, não falava sobre vestibular e cursos superiores com seus alunos.

Mesmo tendo estudado nesta escola pública, mesmo tendo poucas condições financeiras, mesmo sendo moradora de um bairro considerado pobre, Maria de Lourdes não se considerava distante de uma universidade: sua primeira inclinação era concluir seu Segundo Grau e preparar-se para estudar para os exames de ingresso em Medicina, em uma Universidade Pública. No entanto, sua mãe “*cortou pela raiz*” dizendo a ela que não haveria condições de sustentá-la: *“Tu não vai poder trabalhar, é um curso muito longo, o material é caríssimo.”* Maria de Lourdes sabia que tinha habilidades suficientes para entrar em um curso como Medicina, mas também tinha noção do quanto estava sendo difícil para sua mãe sustentá-la e do quanto seria mais difícil ainda diante de um curso tão exigente. No caso da desistência da escolha de Maria de Lourdes por Medicina, não se tratava de “questão auto-estima” ou de conhecimentos escolares: dizia respeito aos obstáculos concretos (dinheiro, roupas, sapatos, passagens de ônibus, livros caros, alimentação, etc.) a serem diariamente superados *“Por no mínimo mais seis anos.”* Ao mesmo tempo, sua mãe, conhecedora dos valores dos diplomas e dos estudos, experiente, bem relacionada e informada, não tinha aspiração de que Maria de Lourdes fizesse algum Curso Superior: queria convencer Maria de Lourdes (que não aceitou) a fazer um Curso Técnico de Decoração.

*Penso que ela nem sequer tinha noção de curso superior, eu mesma nunca ouvi sobre isso dentro de casa, fui apresentada a idéia por minha irmã que era mais cdf ainda e “descobriu” (literalmente assim, descobriu que havia uma Universidade gratuita), ela queria dar continuidade aos estudos, eu nem sabia que isso era possível!*

*Penso que minha mãe também não achava possível para nós (sabia que existia mas não fazia parte da sua cultura, não era viável, e minha mãe era da parte prática da família, lembra, “muitas bocas para sustentar”, não ficava estimulando o que ela acha serem “ilusões”, ela guardava muita mágoa do meu avô por ser um sonhador...) no caso quando me interessei por medicina ela disse com clareza que na UFRGS não era possível passar.*

*E além do mais, assim como para as pessoas que no seu entorno pensavam:” para que a Lúcia estuda tanto?” ela também tinha uma noção de fim, enfim nunca havia sido apresentada aquela possibilidade, era um outro mundo...talvez também resida aí um certo desencanto pelo fato de ela ter estudado tanto e não ver esse esforço se reverter em ascensão social, conseguiu um bom emprego, mas não graças ao seu diploma, sim graças aos conhecimentos, contatos ( vulgo QI “quem indique”), cansa de contar que trabalhavam ao seu lado colegas, mesmo cargo e salário que nem sequer haviam terminado o Ensino Fundamental (primário na época).*

*Mas ela sempre falava da importância de sermos informados, não sermos ignorantes. Batia pé nos estudos, penso eu muito mais por isso, acreditava que tendo uma formação seríamos mais felizes, menos explorados poderíamos nos defender melhor e segundo suas próprias palavras (repete até hoje), “com o estudo não teríamos aquela vida pequeninha sem horizontes.”*

*Quanto ao não trabalhar, essa era uma regra da casa (da dona da casa), custasse o que custasse enquanto estudássemos não trabalharíamos. Eu só fui trabalhar fora em emprego de carteira quando larguei a faculdade de administração.<sup>571</sup>*

Ao conversarmos sobre estas questões, abordamos também na entrevista nossa preocupação recíproca com tantos alunos (principalmente das escolas públicas das periferias, os de baixa renda e os que estudam em supletivos e cursos noturnos) que não são informados e estimulados suficientemente sobre as possibilidades de continuarem seus estudos em um Curso Superior (preferencialmente em instituições públicas) ou até mesmo aqueles que, mesmo sabendo dessas possibilidades, desconhecem os caminhos para tal e as “distâncias reais/imaginárias” que os separam dessas instituições. Para Maria de Lourdes, seria fundamental que nessas escolas se fizesse um movimento que incluísse *informação e desmistificação* do acesso ao Ensino Superior<sup>572</sup>.

### ***Entrando “de susto”***

Até a metade do seu terceiro ano do Segundo Grau, Maria de Lourdes achava que seu mundo escolar terminaria naquele ano. Não sabia que existia “além-formatura”<sup>573</sup> cursos públicos ou privados, vestibular, ou algo parecido. Sua irmã (prima) vinda de Bagé “Ela era

<sup>571</sup> Escrita de Maria de Lourdes anexada ao texto, por ocasião da leitura do mesmo.

<sup>572</sup> Binômio que a cada entrevista aparecia com mais força e que por fim acabou fazendo parte, junto com outras questões, das bases éticas de ação que nortearam o Projeto de Extensão que Maria de Lourdes ajudou a criar.

<sup>573</sup> Fala que a única preocupação em sua escola era com a formatura e a respectiva festa no final do ano letivo.

*muito inteligente, se eu era inteligente, ela era maravilhosa*”, havia concluído um Curso Técnico de Contabilidade gratuito na Fundação Bradesco e veio morar com sua família para fazer vestibular na UFRGS: *“Aí eu fui apresentada prá essa noção do que é uma Universidade.”* Ninguém na sua escola falava em fazer vestibular, muito menos as pessoas do seu bairro. Se de alguma forma era falado algo sobre o Ensino Superior na sua escola, Maria de Lourdes não tinha “captado”: seu mundo escolar, naquele ano, estava “emoldurado” nas páginas dos livros de Arte da Biblioteca da escola e na janela da sua sala de aula, a qual lhe apresentava os rapazes jogando bola no pátio<sup>574</sup>.

Na metade do seu último ano do Segundo Grau, os professores das escolas estaduais estavam em greve e os da sua escola também<sup>575</sup>. Levando em conta que estaria mais uma vez com seu tempo livre e que sua irmã/prima recém-chegada não havia estudado determinadas disciplinas em seu Curso Técnico, Maria de Lourdes se dispôs a ajudá-la. Sua mãe conseguiu, com uma amiga, livros de um cursinho para que a sobrinha estudasse e para que Maria de Lourdes lhe ajudasse com as disciplinas que só havia tido contato no Primeiro Grau. Maria de Lourdes conta que mesmo sem muitas pretensões, começou a estudar com a prima e a gostar dos desafios que lhe propunham aqueles livros. *“Maria de Lourdes, que alfabetizou o irmão, ajudava nos deveres dos primos, já demonstrava alguma vocação para a licenciatura, não te parece?”*<sup>576</sup>

Maria de Lourdes conta que naquele ano houve um liminar judicial que garantiu a isenção da inscrição no vestibular para todos, o que lhe estimulou a se inscrever *“Prá ver como era, prá quem sabe no outro ano fazer prá valer.”* Lembra que com a isenção da

---

<sup>574</sup> Fazemos esta pequena brincadeira com Maria de Lourdes porque ela mesma presenciou, durante os encontros com as turmas de Ensino Médio das escolas públicas que visitamos através do Projeto de Extensão “Eu Quero Entrar na UFRGS”, alguns alunos que “não estavam nem aí” com o que estávamos informando, por melhores que fossem as condições de proximidade com estes alunos (as bolsistas, todas estudantes da UFRGS, são tão jovens quanto eles, estudaram em escolas públicas, e possuem baixa renda familiar). Como costumávamos comentar entre as bolsistas do Projeto, seria um erro considerar as escolas e os professores como os únicos responsáveis pela falta de informação. Para muitos, o mundo “ainda” é (ou continuará sendo) por outros caminhos: assim era para própria Maria de Lourdes até a metade do seu terceiro ano; assim foi para Lucas, que só pensou em Ensino Superior quatro anos depois de terminar o seu Ensino Médio (“às vezes a ficha cai mais tarde”, costumávamos dizer nos encontros com os alunos); assim foi e é com muitos jovens, cada qual ao seu tempo, que encontram ou são levados por outros caminhos, muitas vezes mais gratificantes do que o daqueles que escolhem fazer algum Curso Superior.

<sup>575</sup> Maria de Lourdes já havia presenciado, em sua vida escolar, outras seis greves (1985, 1987, 1988, 1989, 1990 e 1991). Somadas, duraram trezentos e trinta e nove dias. Fonte: CPERS SINDICATO. **As Greves**. Disponível em: <[http://www.cpers.com.br/portal2/p\\_historia.php](http://www.cpers.com.br/portal2/p_historia.php)> Acesso em: 03 fev. 2009.

<sup>576</sup> Escrita de Maria de Lourdes anexada ao texto, por ocasião da leitura do mesmo.

inscrição no vestibular, *“Todo mundo foi se inscrever, até a minha mãe pensou em se inscrever.”* Maria de Lourdes entrou com sua irmã na imensa fila para inscrição ainda sem saber se optaria em concorrer para ingresso no Curso de Administração, Publicidade ou Jornalismo.

Poucos meses depois, no início de 1994, Maria de Lourdes ainda não havia concluído o seu Ensino Médio, por conta da greve. Não tinha feito cursinho, havia estudado meio semestre para ajudar a irmã, fez o vestibular para acompanhá-la e para “experimental” e foi aprovada para o Curso de Administração de Empresas na UFRGS, um dos mais disputados desta Universidade<sup>577</sup>. Para ela foi uma mistura de comemoração e medo: não sabia se conseguiria concluir seu Ensino Médio antes do período de matrículas, tampouco tinha idéia do que viria depois, caso conseguisse.

### ***O céu é um inferno***

Quando Maria de Lourdes iniciou seu Curso de Administração, a situação econômica familiar ia “de mal a pior”. Mais uma vez, Maria de Lourdes encontrava pessoas com as quais tinha dificuldades de se relacionar. Considerava que os alunos do seu curso eram *“Mais elitizados ainda”* (do que seus colegas de Segundo Grau): se sentia excluída, não se via em condições de freqüentar o bar na Universidade, pois não tinha dinheiro para comprar nada.

*Nessa época em que a Wrana [Wrana Maria Panizzi, então Reitora da UFRGS] implantou a matrícula vinculada ao desempenho do aluno, (era política clara da Universidade: “A UFRGS dá preferência ao aluno com dedicação exclusiva!”) quem precisava mais não podia dar a tal “dedicação exclusiva”, ia pegando cada vez os piores horários... até se evadir (ser evadido!)...<sup>578</sup>*

Sua mãe tentava sustentá-la às duras custas e Maria de Lourdes procurava sempre deixar um turno livre para fazer algum estágio a fim de conseguir algum dinheiro para cobrir os gastos com transporte, livros e alimentação, o que nem sempre era possível. Para Maria de Lourdes, cada semestre que passava ficava mais complicado: quanto pior a sua disponibilidade de horários e desempenho acadêmico, menos chances tinha de se matricular

<sup>577</sup> Os Cursos de Administração da UFRGS (diurno e noturno) historicamente só perdem em número de candidatos para os Cursos de Medicina e Direito (diurno e noturno). Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS** – Processos Seletivos Anteriores (documento eletrônico) Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse/>> Acesso em: 12 mar. 2008.

<sup>578</sup> Escrita de Maria de Lourdes anexada ao texto, por ocasião da leitura do mesmo. Convém acrescentar que decisões como a que nossa entrevistada citou são tomadas pelos Conselhos Superiores da Universidade, e não pelo Gabinete da Reitoria.

nas disciplinas com os horários e locais mais adequados (havia disciplinas em *campi* diferentes e o Curso, à época, era diurno).

*“No final estava insuportável”. Chegava em casa tarde e saía cedo, caminhava na chuva de um Campus ao outro porque não tinha dinheiro prá passagem, não tinha uma calça bonita, não tinha um tênis (se a aula era à noite, Maria de Lourdes conta que conseguia ir com o tênis do irmão, que à época estudava de dia), não tinha um creme pro cabelo, não tinha nada. Tinha dias que passava o dia inteiro com fome, não tinha dinheiro prá tomar um lanche e ainda tinha que inventar uma história para as colegas prá explicar... foi ficando cada vez mais e mais puxado.”*

Maria de Lourdes não tinha dificuldades de aprendizado em nenhuma das cadeiras do seu curso. Mesmo assim, reprovou e desistiu de algumas. Fala que *“Tinha um pique de correr atrás das coisas”* no seu Curso bem maior do que muitos dos seus colegas que estudaram em escola particular e não sabiam *“se virar”*.

Como um incrível contraste, o desprendimento para *“correr atrás”* que a vida e sua mãe lhe ensinaram, não foi suficiente para que Maria de Lourdes descobrisse que havia um Restaurante Universitário (bem em frente ao prédio do seu Curso) antes do quinto semestre: *“Mesmo assim, quando eu soube, eu tinha medo de ir lá por causa do preço. Eu tinha medo de que fosse alto e na hora eu não tivesse dinheiro prá pagar o almoço.”* Maria de Lourdes sofria duplamente: com a falta e com a vergonha de não ter: *“Eu era jovem, tinha vergonha e aí prá certas coisas eu me fechava”*.<sup>579</sup>

Para Maria de Lourdes, a fome era a pior parte desse período. Conta que não comentava sobre isso com a sua mãe para poupá-la, pois ela já estava muito magoada por não conseguir ajudar melhor a filha. Entre um turno e outro das suas aulas, distraía a sua fome dentro das bibliotecas da Universidade.

Ao falar desses momentos, as lágrimas de Maria de Lourdes reforçaram o peso daquelas memórias, fazendo com que déssemos uma breve pausa na nossa entrevista, disfarçando um pouco as nossas emoções com algumas balas coloridas e conversas amenas. Pouco depois, continuamos a entrevista (gravação) com Maria de Lourdes dizendo que não se

---

<sup>579</sup> Maria de Lourdes complementa dizendo que somente agora, no final do seu segundo curso, é que soube que existiam os benefícios (modalidades de bolsas e assistência estudantil) da SAE (Secretaria de Assuntos Estudantis): *“minha mãe ficou sabendo que um filho de uma amiga dela ganhava algum dinheiro da UFRGS aí eu fui ver que dinheiro era esse que a UFRGS tava dando...”*

importa de falar sobre o que passou: “São coisas das quais eu me orgulho, sabe, que eu passei por tudo isso, eu me superei e me considero vencedora por isso”.

Aos vinte e três anos de idade Maria de Lourdes fez algo que para ela foi infinitamente mais difícil e amargo do que seu primeiro vestibular: trancou sua matrícula no Curso de Administração no sétimo semestre.

*Gostei de algo que tu falaste (gostei de tudo, mas acho que isso explica bem o pq do não descobrir os benefícios), não ter sempre foi uma vergonha, sempre tive de me esconder e quando descoberta era ridicularizada... Aqui [na UFRGS] onde a coisa era mais elitizada ainda, penso que senti mais vergonha de não ter, lembre de mim juvenzinha, vaidosa, vendo e não podendo.<sup>580</sup>*

### ***Um emprego, pequenas compras, auto-estima e paz***

Logo depois de Maria de Lourdes trancar a matrícula no seu Curso sua mãe lhe conseguiu um emprego em uma *Petshop*. Para Maria de Lourdes, aquilo era um alívio para o pesadelo em que estava vivendo:

*“Ganhava trezentos reais, que era mais que um salário mínimo, era uma fortuna prá mim! Prá mim foi o máximo! Eu comprei roupa, eu me vesti da cabeça aos pés, me embonequei toda - eu sou super vaidosa - comprei cremes... É um orgulho ter teu próprio dinheiro, é um outro ‘status’ de... de auto-estima, poder comprar tuas coisas, poder comprar tua comida, sair e pagar as coisas prá ti, pagar tuas passagens... eu me senti muito bem com aquilo, muito bem ajudando a minha casa, levando comida prá dentro de casa, não sendo mais uma boca prá pesar não sei quantos anos ali, sacrificando todo mundo.”*

Trabalhando oito horas por dia, Maria de Lourdes chegou a se matricular em uma cadeira no ano seguinte, mas com pouco estímulo muito cansaço. Pensava em ir o mais longe que pudesse em seu curso, matriculando-se sempre em poucas cadeiras, até o seu jubilamento<sup>581</sup>. Quando isso acontecesse, faria novamente vestibular “*Eu não tenho medo de vestibular!*” e, ao ingressar novamente no curso pediria reaproveitamento das disciplinas já cursadas. Entretanto, o desânimo era grande: abandonou a única cadeira em que havia se matriculado:

*“Eu passei o resto daquele semestre me escondendo na casa de uma irmã (prima) sem coragem de falar prá mãe. Eu não tinha ânimo de abandonar o emprego e começar tudo denovo... ficou muito*

<sup>580</sup> Escrita de Maria de Lourdes anexada ao texto, por ocasião da leitura do mesmo.

<sup>581</sup> Desligamento compulsório do Curso por não cumprimento do prazo máximo determinado para a conclusão do mesmo (segundo Maria de Lourdes, dez anos para o seu Curso).

marcado na minha mente isso: ‘não dá prá trabalhar fazendo UFRGS’. E eu precisava trabalhar! Além do mais, eu já tava com vinte e quatro e tinha outros objetivos, como ter a minha casinha, a minha liberdade... O que me podia proporcionar isto instantaneamente era trabalhar! O estudo era uma coisa que era um investimento para o futuro. Naquele momento aquilo tava me exigindo um grau muito grande de sacrifício e eu não tinha forças prá isto.”

Durante o seu longo “recesso universitário”, Maria de Lourdes virou “especialista” em trabalhar em *Petshops*: “Eu trabalhei numas dez. Trabalhava como vendedora, banho, tosa... Não deixava que fizessem registro na sua Carteira de Trabalho “*prá que não botassem ‘auxiliar de serviços gerais’, prá não ficar mal na carteira e também com isso ganhava mais*”. Concomitante, sempre ganhava um dinheiro “por fora” fazendo artesanato, pinturas e trabalhos com cerâmica, mantendo em dia suas aspirações artísticas estimulada desde o tempo em que fazia pequenas pinturas e coloria os livrinhos trazidos por sua mãe.

Ter abandonado a Universidade naquele momento, para nossa colega universitária, era sinônimo de alívio e prosperidade: “*Sai de casa, consegui minha grana, me organizei, consegui um cantinho prá mim, uma casinha pertinho da mãe e da boca do fumo mas tudo bem: é o meu cantinho e o meu Castelo.*” Maria de Lourdes conta que foi “*tocando a vidinha*”, cada vez mais distante da Universidade. Cada vez que pensava na UFRGS sentia um mal estar, recordando o difícil período que passou: “*Eu não lembrava nada de bom que me tivesse acontecido dentro da Universidade, nada de bom.*”

### ***Exorcizando a Universidade***

Quando Maria de Lourdes ainda estava cursando o seu primeiro semestre do Curso de Administração, em 1994, fazia uma disciplina que tratava de estilos de redação, a qual dava apoio aos alunos para que aprendessem uma “*escrita mais técnica*”, segundo ela. A professora da disciplina solicitou um trabalho sobre um tema livre e Maria de Lourdes, dando espaço para o seu gosto pelas artes, decidiu fazer um trabalho sobre os pintores Impressionistas. Não havendo nada a respeito na Biblioteca do seu Curso, recomendaram-lhe pesquisar na Biblioteca do Instituto de Artes, a poucas quadras do Campus Central da Universidade. Nada supera em emotividade aquele encontro de Maria de Lourdes com o seu futuro Curso do que suas próprias palavras: “*Aí eu me maravilhei! Esse era o meu lugar de sonho! No meio daquele monte de doido, um monte de gente pintando, era tão legal, tudo era tão bacana, tão bonito, as pessoas pintavam, desenhavam... eu adorei aquilo ali!*” Maria de Lourdes conta que depois daquela visita nunca deixou morrer a vontade de fazer o Curso de

Artes, mesmo que por satisfação pessoal: *“Quando eu terminar a Administração e conseguir um emprego bom eu vou voltar e fazer este curso”*.

O tempo e um pouco de paz não foram suficientes para que Maria de Lourdes esquecesse sua já tão distante “promessa”: em certas ocasiões, os “acazos” da vida batem à porta de formas inusitadas, e nem sempre “por acaso”. Certo dia, passados sete anos após seu afastamento da Universidade, Maria de Lourdes sofre um acidente em casa. Ao cair de uma escada, sofre uma grave fratura exposta em seu braço, sendo imediatamente hospitalizada para fazer uma cirurgia. Por conta deste acidente, Maria de Lourdes permaneceu dez dias hospitalizada, seis meses engessada e sem garantia dos médicos de que conseguiria recuperar os movimentos da mão. Diante do quadro, conta, ficou com medo de que *“ficasse aleijada”* e não conseguisse fazer algumas coisas que tinha planejado em sua vida. Assim, Maria de Lourdes falou consigo mesma: *“Se eu conseguir recuperar os movimentos da mão eu vou voltar prá UFRGS e fazer aquele Curso.”*

Por conta de sua lesão, Maria de Lourdes conseguiu “se encostar” (recebendo auxílio do INSS) durante aqueles seis meses, mesmo sem ter assinado carteira. Com isso, não resolveu esperar sua recuperação: aproveitou o tempo para estudar, preparando-se para um novo vestibular. Sua mãe, naquela época, mantinha um *atelier* de costura perto do Campus Central da UFRGS e conseguiu através de amigos *“Sempre a minha mãe na história com os contatos dela”* livros atualizados de cursinho para que estudasse por conta própria. Para Maria de Lourdes, não foi difícil: fez o seu vestibular em janeiro de 2004 e em março já estava degustando as aulas do Curso que tanto gosta.

No primeiro semestre do seu Curso de Artes, Maria de Lourdes estudava manhã e noite e trabalhava em uma *Petshop* à tarde. Sentia-se feliz, pois estava gradualmente recuperando os movimentos da sua mão, tão necessária para as atividades práticas do seu curso. Mesmo assim, as primeiras semanas daquele semestre estavam muito cansativas, além da conta. Maria de Lourdes lembra que, somada ao ritmo forte do seu trabalho, as inúmeras disciplinas em que havia se matriculado e os dias inteiros fora de casa, havia uma “fraqueza no corpo.” Maria de Lourdes logo soube que estava grávida. Tinha um relacionamento de sete anos com um rapaz, mas não “firme” o suficiente para que o mesmo concordasse integralmente com os planos de Maria de Lourdes em ser mãe. *“Eu queria, mas não era prá ser naquele momento, logo no início do Curso e trabalhando.”*



Para Maria de Lourdes, as dificuldades, desta vez, eram físicas: por conta do período inicial da gestação, passava muito mal, tanto nas aulas como no trabalho. Conta que mal começara a deleitar-se com um novo sonho se viu novamente diante do velho pesadelo: *“De novo eu tinha que escolher: ou eu trabalho, ou eu estudo.”* Dessa vez, Maria de Lourdes decidiu não largar o seu Curso. Sua mãe a chamou para trabalhar no atelier de costura, que ficava perto da Universidade e Maria de Lourdes continuou estudando. Conta que houve apenas uma disciplina daquele semestre que teve que repetir em outra ocasião. Por ser orgulhosa, conta, não aceitou que fosse aprovada “de favor”, por conta das suas ausências.

Maria de Lourdes passou (e ainda passa) novamente maus bocados tendo que fazer o máximo de disciplinas possíveis (quer se formar o mais rápido possível antes que sua mãe comece a exigir que ela tranque o curso), sem ter um emprego (sua mãe, por conta de uma lesão, fechou o atelier e aguarda aposentadoria) e tendo que cuidar da sua pequena filha sem ajuda do pai desta. Mesmo assim, nunca sozinha: *“A minha mãe sempre apoiando: ‘porque a gente vai conseguir, a gente vai botar tua filha no colégio’, sempre ‘a gente’, ela fala. Nunca a gente tá sozinha.”* Mesmo quando sua mãe não dá conta de ajudar a cuidar da sua filha<sup>582</sup>

Quanto ao seu Curso, independente das dificuldades, Maria de Lourdes não deixa dúvidas: *“Eu ‘a-do-ro’ esse curso! Eu adoro tá lá dentro, eu adoro aquele povo, eu adoro tudo do Instituto de Artes! É muito trabalho teórico, prático... mas mesmo puxado e sacrificado, dá prazer.”* Conta que queria fazer primeiro o Bacharelado, mas como entende que a Licenciatura lhe dará mais segurança (mas oportunidades de emprego), optou primeiro por cursar esta. Maria de Lourdes quer primeiro fazer algum concurso para ser professora para depois fazer o seu Bacharelado, um Mestrado, e, como diz, *“continuar lá dentro”*.

### ***Maria de Lourdes é história, processo, momento, negritude e mulheres***

Maria de Lourdes conta que era muito *“trancada”* na escola (em seus relacionamentos com as pessoas) e por isso encontrou um pouco do seu mundo nos livros. Tem um gosto pelo conhecimento muito grande, e não aprendeu sozinha: os livros que encontrava nas bibliotecas em que se “escondia” lhes foram apresentados pelo seu avô e pela sua mãe.

---

<sup>582</sup> Maria de Lourdes explica que sua mãe está às voltas com o companheiro, que sofre de grave câncer, nem sempre estando disponível para ajudar a filha e a neta.

Nossa entrevistada diz que aprendeu bastante na escola pública mas acredita que se tivesse estudado em uma particular “*Teria aprendido bem mais, teria condições de ir muito mais longe.*” É o que quer para sua filha. Conta que quando chegar a idade escolar e não conseguir vaga para a sua filha no Colégio de Aplicação (UFRGS) e tiver condições financeiras, colocará sua filha em uma escola particular.

Durante a sua entrevista, nossa colega universitária mais de uma vez falou que dizia para si mesma e para a sua mãe, enquanto se preparava para o seu segundo vestibular, que: “*Eu vou passar, ninguém vai me barrar.*” Perguntamos para Maria de Lourdes por que repetia tantas vezes aquela frase, e ela explica:

*“Tem muitos obstáculos, não é prá qualquer um e eu não tenho o biotipo (por ser negra<sup>583</sup>) (...) então muitas e muitas vezes eu tenho que provar que eu mereço estar aqui. Daí eu provo, não tem problema nenhum! Quantas vezes eu tiver que provar que eu mereço estar aqui eu provo que continuo merecendo. E entro quantas vezes eu quiser!”*

Maria de Lourdes se declara negra. Não só pela sua pele, mas pela sua família e sua história: “*A gente tem uma negritude muito forte na minha família.*” Fala que acha aceitável ser considerada como *mestiça*, por esta ser uma definição “técnica”, mas não aceita ser chamada de *parda* e muito menos *mulata*. Conta que sua mãe, seus irmãos/primos e suas tias/mãe são todos mais negros na pele do que ela. Sobre seu pai biológico, não conheceu e não tem o que falar: “*Como não era um assunto nunca bem-vindo em casa, então eu nunca perguntei.*”

Quando consideramos que estávamos chegando ao final da entrevista, fizemos para Maria de Lourdes a mesma pergunta que vínhamos fazendo com todos os entrevistados após terem revisitado suas memórias, fatos e afetos que escolheram contar. Ao responder quais aspectos de sua história considerava importantes na sua caminhada para que tivesse chegado a esta Universidade, Maria de Lourdes nos oferece uma resposta impressionante:

*“Eu sou pioneira na família. Atrás de mim tem uma turminha (novos primos) que já tá vindo, que não bloqueou naquilo ali. Eu fico pensando como isso chegou em mim... eu paro prá pensar e vejo que as coisas vão se somando, de geração em geração e a gente teve a sorte de acumular, justamente, as características que eram necessárias... que quando chegou em mim tava assim, no ‘cume’, tava na*

<sup>583</sup> Segundo nossa entrevistada, quando estava no seu Curso de Administração, era uma das poucas alunas negras e uma das poucas alunas pobres em todo o Curso.

*hora, tava na ‘tocada’ de isso acontecer. Tinha a questão cultural do meu avô e o gosto dele pela erudição e de estar no meio de pessoas eruditas, e isso criou um vínculo com a leitura e o conhecimento na família. A minha família é bem informada, vê televisão, discute as notícias que estão acontecendo, discute política... A minha mãe buscou estudar mais, e quando chegou nela, tava na hora de subir mais um degrau. Infelizmente, eu tive que sair [da UFRGS] na primeira vez - não me fizeram sair, eu é que tomo as minhas decisões - mas agora eu voltei mais motivada, mais madura... Eu larguei aquele Curso porque era muito jovem. Hoje eu me sacrifico bem mais do que antes, mas quando se é jovem não se está disposto a se sacrificar muito... Ninguém me tira daqui. A UFRGS é minha e eu entro a hora que quiser!”*

O alcance da perspectiva assumida por Maria de Lourdes, representada nestas poucas palavras, não é resultante apenas das suas experiências vividas e dos inúmeros livros que leu nesses seus trinta e dois anos de idade. É fruto nascido há pouco, da grande árvore que é a história da sua família. Para Maria de Lourdes, sua história pessoal não se separa da história dos seus familiares, próximos ou distantes no tempo e no espaço. Assim como aprendeu a não separar se a pessoa que chegasse em sua casa era uma agregada, prima ou irmã e nem a discernir se tinha sido cuidada por uma tia, uma avó ou várias mães. Para Maria de Lourdes, sua vida, seu brio e suas conquistas são ao mesmo tempo pessoais e coletivas. É parte de um processo, é acúmulo de forças e de presenças fortes que cobriu de dignidade e de bela negritude a sua família.

Não há nada que seja exclusivamente metafísico e espiritualista na amplitude da visão e das forças de Maria de Lourdes. Ao reconhecer sua história presente como parte de um processo acumulativo de, como ela mesma disse, “*características necessárias*” para chegar onde agora está, Maria de Lourdes também fala de fatos muito concretos: a escravidão dos seus familiares diante da miséria de uma civilização que obrigou tantas filhas a serem separadas de suas mães; a pobreza material subsequente perseguindo gerações e gerações dos negros libertos da sua família e também de todos os negros deste país; o lento acúmulo de experiências e de determinadas espécies de capitais (culturais, escolares, sociais) obtido às duras custas<sup>584</sup> nas margens geográficas e sociais de um ex-Império que ainda tem muitos portões e grilhões para abrir; os espaços sociais e direitos tendo de serem conquistados por sofrido esforço, “*politicagens*” ou adulterações, ao invés de merecê-los por se ser, simplesmente, um brasileiro ou brasileira; o incrível esforço de uma família inteira para que

---

<sup>584</sup> Para muitos, uma obrigação para fugir da “marginalização” legal, moral e social da nossa cultura demasiadamente eurocêntrica até a pouco tempo. Para outros, como parece ter sido com o avô de Maria de Lourdes, também um prazer e uma forma de estar entre as pessoas.

apenas um de seus membros exerça o pioneirismo de romper inúmeras, antigas e enraizadas barreiras sociais concretas e simbólicas para desfrutar de um bem coletivo (uma Universidade Pública) que ainda é visto por muitos como uma obrigação do Estado em atender apenas as aspirações e satisfações pessoais dos que se “esforçaram” e “mereceram” lá chegar; estes, e tantos outros que sequer passamos perto, são fatos muito concretos que Maria de Lourdes nos apresentou em sua história, mostrando que sabe do quanto que herdou e acumulou, do quanto que ganhou, do quanto lhe faltaram dar e também do quanto lhe cabe fazer (às vezes mais do que o justo), caso queira estar em lugares onde, injustamente, ainda não existem para todos os que desejam chegar.

Como vimos, Maria de Lourdes é ao mesmo tempo artista, romântica, espiritualista e realista: sabe claramente que o seu processo de “acúmulo” de forças e condições necessárias para se tornar uma universitária, vindo de várias gerações, se fez em meio às atitudes corajosas, às separações, aos açoites, à miséria e aos sofrimentos diante das injustiças sociais sofridas pelos seus. E sabe, da mesma forma, que esse acúmulo também se fez na parte misteriosa (que nem sempre assumimos em falar) da boemia, da música, do africanismo, da alegria, do brio, das escolhas, da malandragem, da dignidade, do “QI”, dos fantasmas, das benzeduras e, sobretudo, de uma poderosa tradição de uma família que ensinou a todos cuidarem dos seus.

Esta profunda “lucidez” de Maria de Lourdes não é filha de ideologias, teorias ou tendências, embora conheça algumas: é resultado de pensar profundamente a complexidade (e também as injustiças) do mundo vivido e vislumbrar um processo de mudanças (mais lentas do que gostaríamos que fossem) no qual ela sendo negra, mulher e economicamente pobre, chegou a um dos “topos” (esta Universidade), e que tentará, como boa artista, mudá-lo e colori-lo por dentro e por fora.

### *Epílogo de “com licença” a Iyami-Ajé*<sup>585</sup>

---

<sup>585</sup> Para alguns povos africanos, Iyami-Ajé (Minha Mãe Feiticeira) é conhecida como uma entidade que representa a figura materna na sua forma mais sagrada. Além do poder característico em outros orixás femininos, Iyami-Ajé guarda consigo o mais importante: o poder da criação. Tal poder, como sabemos, é inerente a todas as mulheres, as quais o guardam em seu ventre. Fonte: WIKIPÉDIA, A ENCICLOPÉDIA LIVRE. **Mitologia Africana**. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Mitologia\\_Africana](http://pt.wikipedia.org/wiki/Mitologia_Africana)>. Acesso em 26 jan 2008.

Ao longo da convivência com Maria de Lourdes durante o ano seguinte a esta entrevista, testemunhamos as inúmeras vezes em que as circunstâncias e atropelos da vida testavam a resistência e persistência de Maria de Lourdes, sem tréguas nem descanso. Ela, por várias vezes, culpava as coisas que não davam certo à sua “falta de sorte”, mas no fundo sabia que tais dificuldades se davam também, além das suas dificuldades econômicas, como fruto do seu desejo de abraçar ao mesmo tempo o mundo, os vários compromissos, seu curso, a Universidade, o Programa Conexões de Saberes e também sua pequena filha, para quem faz mais do que o seu melhor. Talvez esta sua característica particular, somada ao fato dela ser artista, pisciana e distraída, explique também o porquê de Maria de Lourdes, mesmo sendo “viradora”, autônoma e batalhadora, tenha levado três anos e meio para descobrir o Restaurante Universitário (em frente ao prédio do seu curso), seis anos para saber que a UFRGS dispõe de bolsas (oferecidas nos murais dos corredores do seu curso) e menos de um semestre para descobrir o seu amado Instituto de Artes (distante mais de quatro quadras do Campus Central, “escondido” nas ruelas do Centro de Porto Alegre).

Mas nada de toda esta “má-sorte” e distração de Maria de Lourdes minimiza nem justifica o fato de que ela sentiu-se uma estranha dentro desta Universidade. Havia nesta Instituição, segundo Maria de Lourdes, alguns mecanismos e hábitos que faziam com que as origens, diferenças e necessidades das pessoas não se sobressaíssem diante de um certo “purismo meritocrático”. Maria de Lourdes não sofreu e largou a Universidade somente por ser pobre e negra. Largou, principalmente, porque foi desdenhada. Não há nada pior para alguém do que não ser notado. Hoje, um pouco diferente do que antes, ganha uma bolsa de trezentos reais<sup>586</sup>, dinheiro que tenta fazer com que sustente a ela e a filha de quatro anos de idade.

Maria de Lourdes, como bolsista do Programa Conexões de saberes, atuou nos encontros de formação e panfletagens do Território Conexões Afirmativas, nas oficinas do Território Afrosul, nas diversas visitas diurnas e noturnas às escolas públicas através do Projeto “Eu Quero Entrar na UFRGS”, participou da pesquisa relacionada à extensão, foi autora de três belos trabalhos (um deles eleito destaque de sua Sessão) apresentados nos Salões de Extensão e de Iniciação Científica da UFRGS em 2008 e co-autora de outros três trabalhos. Tudo o que fez e faz mediante a sua bolsa de trezentos reais é para si, para os que

---

<sup>586</sup> Advinda de uma ainda insuficiente, porém importante política de ações afirmativas de âmbito nacional.

estão na Universidade, para os que virão e também para os que não pensam em vir. Agora, já ao final do seu curso, diz que “*pegou gosto*” pela produção científica, além da artística. Conta que quer “*Melhorar o seu (Currículo) Lattes*” e ser, mais adiante, professora desta Universidade.

Que ninguém duvide da nossa colega. Ela já voltou uma vez para esta Universidade de forma generosa e esperançosa, apesar das más lembranças. O que dirá agora que “pegou o gosto”: “*Eu estou preparada prá vencer!*” Maria de Lourdes voltará quantas vezes forem necessárias, até que a sua Universidade consiga acolher bem.

Quando aquela mulher feita escrava viu a pequena filha atravessar a porteira da fazenda com aquele homem, na garupa daquele cavalo branco, talvez não imaginasse que a menina e seus descendentes, em meio a tantas riquezas que haveria de ter nesse mundo afora, não conseguiria, nem passados mais de cem anos, se escapar dos fantasmas da pobreza, iniquidade e opressão. Talvez também não imaginasse o quanto a força “inaugurada” pelo seu gesto foi perpetuada e multiplicada pelas gerações que se seguiram. Ao que parece, a pequena filha de Maria de Lourdes também conhecerá e se orgulhará de todas as suas mães, até a quinta geração. Com isso, conhecerá também parte da história de um povo e de um país que ainda não se fez querência para todos. É possível que a filha de Maria de Lourdes (estamos, muitos, trabalhando para isto) consiga, na sua vez, atravessar as fronteiras sociais (as quais o tempo e a humanidade trataram de multiplicar) pulando muros mais baixos e seguindo caminhos em terrenos menos acidentados, preparados arduamente por quem lhe antecedeu. Foi assim que fizeram sua mãe, sua avó, sua bisavó, tataravó...

10/02/2009

*João:*

*acabei de ler!*

*Chorei mmmmmuito!*

*Tá muito lindo... adorei!*

*Sabe que eu nem fui no cinema com os ingressos que tu me deu?*

*Adivinha? Perdi os ingressos!*

*Mas valeu muito ter ido na entrevista!*

*Respondi no texto as questões que tu propuseste. Quero escolher o nome de minha avó, que é lindo, de mulher forte: "Maria de Lourdes".*

*Quanto às novidades:*

*continuo no Conexões como tu sabes, em uma fase que ao que parece será de maior militância interna...brigo contra uma certa liderança que deu para me perseguir, ou já existia e eu nunca havia percebido, o fato é que agora não tem mais para onde correr!*

*Luto as mesmas importantíssimas batalhas, tanto na vida quanto aqui dentro da Universidade.*

*Me formo graças a Deus esse semestre, licenciatura em Artes Visuais, e continuo com dificuldades de acessar os caminhos para os próximos passos pois já estou concentrando meus esforços para o mestrado, mesmo sem saber como chegar lá ou quem me orientará.*

*Me apaixonei pela filosofia da diferença e já tenho até o meu tema, objeto de pesquisa...(olha só que título mais bonitinho: "Quando a imagem não ajuda: Negritude, Arte educação e a Lei 10629")!*

*Ha!!!! Passei no concurso da prefeitura de Porto Alegre (para professora de Artes Visuais) só não sei ainda a colocação e por incrível que pareça tenho que torcer para não ser tão boa para dar tempo de me formar antes de me chamarem!*

*Bjs amigo...*

*nos vemos... pelos corredores... pelo Conex!*

*Qualquer outra coisa avisa*

*Maria de Lourdes*

## 14 UM CASULO GRUDADO NUM GALHO SECO

César, branco, 24 anos, natural de Minas do Leão-RS. Ingressou no Curso de Enfermagem em 2002. Entrevista realizada em 10 de dezembro de 2007.

O pequeno município de Minas do Leão (emancipada do município irmão de Butiá em 1992) encontra-se a oitenta e cinco quilômetros de Porto Alegre, pertencente a uma região onde foi fundada uma pequena vila, na primeira década do século passado, em função da exploração do minério de carvão. Uma rodovia federal corta ao meio o município, separando vilarejos, minas de carvão e pequenas propriedades. Próximo da entrada principal da cidade, ao lado direito de quem vem da capital, fica a parte mais central e habitada, onde mora a família de César (há quatro quadras da rodovia) e também onde seus pais mantêm um pequeno comércio.

No final da década de sessenta, do outro lado da rodovia, avistava-se algumas áreas e pequenas estradinhas pavimentadas pelo pó preto do carvão, as quais levavam para algumas pequenas vilas longe da vista, algumas pequenas propriedades com hortas, galinhas e vacas leiteiras, um velho posto de gasolina e uma pequena escola estadual, formada por dois pequenos blocos verdes de madeira. O comportamento daquelas crianças de uniforme (obrigatório na época) e chinelinhos, tão molecas no pátio e “comportadas” dentro da sala de aula instigava uma indescritível curiosidade a quem ainda não tinha idade para freqüentar uma escola e vestir aquele guarda-pó branco que contrastava com os pés pretos de carvão. Naquela pequena escola em que César estudou há alguns anos, este pesquisador por várias vezes acompanhava, fascinado, as aulas da própria mãe, alfabetizadora<sup>587</sup>. Foi uma surpresa muito agradável conhecer César e saber que, embora de outra geração, tenha vivido nos mesmos lugares onde passamos momentos preciosos da nossa infância, dos quais, temos a certeza, prepararam o caminho pela nossa escolha de ser educador (no entanto, mais apaixonado pela algazarra do pátio do que pelo “silêncio” da sala).

Com este espírito de proximidade e identificação afetiva com aquele lugar iniciamos a entrevista, realizada na “sala de reuniões/estudos/social” da Casa do Estudante Universitário

---

<sup>587</sup> Nosso irmão mais velho lá estudava e nossa tia era a diretora da escola. Muitas histórias divertidas são contadas conta sobre aqueles tempos, na primeira escola que conhecemos.



da UFRGS (CEU)<sup>588</sup>. Nos conhecemos através do nosso convite para participar desta pesquisa, veiculado pela lista de endereços eletrônicos dos participantes do Programa Conexões de Saberes, o qual gentilmente respondeu.

César nos conta que parte dos familiares, tanto paternos como maternos, trabalharam direta ou indiretamente nas atividades extrativas do minério de carvão<sup>589</sup>. Seus avós paternos vieram do interior de Santa Catarina no final da década de cinquenta para montar um pequeno comércio na cidade vizinha de Butiá. Sua mãe, descendente de judeus e alemães (todos católicos, segundo ele), conseguiu estudar até a sétima série do ensino elementar. César fala que o pai de sua mãe era alcoólatra e que tal situação conturbava muito o ambiente familiar dela. Em determinado período, toda a família de sua mãe se mudaram para a cidade de Campo Bom (cidade da região calçadista, próxima a Porto Alegre), sendo que esta abandonou os estudos para se empregar em uma fábrica de calçados a fim de ajudar a família, a qual, segundo César, vivia os piores momentos da doença de seu avô.

O pai de César, natural da região, estudou até concluir um Curso Técnico Contábil na década de setenta, realizado em uma escola cenecista localizada na cidade vizinha de Butiá, “*Com bolsa do governo militar*”. O entrevistado fala que seu pai começou a trabalhar quando tinha dezoito anos, escavando poços artesianos para uma das empresas mineradoras da região, lá permanecendo por dois ou três anos.

Em 12 de outubro de 1977 seus pais se conheceram na Igreja, durante a Festa de Nossa Senhora Aparecida. Logo se casaram, sendo que o pai de César “*pediu as contas*” do seu emprego na mineradora e montou, junto com a esposa, o pequeno bazar de variedades que até hoje mantém.

Ninguém na família de César (pais, avós e tios) chegou ao Ensino Superior. Seus pais, no entanto, “*Eram bem informados e queriam uma boa escolaridade prá gente*”. Nosso participante fala que chegar ao Ensino Superior não era uma exigência para ele e para seus

---

<sup>588</sup> Cada andar da CEU possui, ao se sair elevador, um espaço livre, decorado e mobiliado (com bastante criatividade e improvisado) pelos estudantes para ser utilizado como sala coletiva de estar e também de estudos.

<sup>589</sup> César, muito interessado em vários assuntos, é também curioso a respeito da história dos seus familiares. Conta que muitos deles foram poupados de serem convocados pelas Forças Armadas durante a Segunda Grande Guerra, uma vez que a atividade de mineração (e os trabalhadores envolvidos) era considerada estratégica para o país.

irmãos<sup>590</sup>, “*Mas era intrínseco: o mínimo que esperava, e isso era claro, concluir o Ensino Médio.*”

A atenção para a educação com os filhos, tanto pelo pai como pela mãe de César, era exercida de forma atenta e sem coerções. O pai de seu pai também havia sofrido de alcoolismo, havendo uma séria preocupação de que César ou seus irmãos tivessem tendência para a “bebida”. No entanto, essa preocupação era demonstrada de maneira a informar aos filhos sobre o histórico familiar e os perigos da doença, ao invés de atitudes proibitivas.

Em relação à escolarização dos filhos, César fala que seus pais tinham as seguintes estratégias: dar um maior apoio à filha para “*Ter autonomia e não depender de marido*” e, ao invés de investir em escolas particulares para os filhos, prepararem-se para pagar uma faculdade privada, caso fosse necessário. Havia, em relação aos seus pais, uma certa confiança na escola e na autonomia e responsabilidade dos filhos, ambas construídas já no início da escolarização de ambos, amparada por um sólido amparo e acompanhamento pelos pais das atividades escolares e eventuais dificuldades.

### ***Escolas***

César entrou na pré-escola da Escola Estadual Getúlio Vargas aos seis anos de idade, a fim de “ser preparado” para a alfabetização. No entanto, conta que ao final da sua primeira série, teve que permanecer em (recuperação) “*terapêutica*”, devido às suas dificuldades na leitura. Ao longo da sua escolarização inicial, César também tinha problemas com Matemática e com Português “*Fiquei em terapêutica na sexta série*”. Para nosso entrevistado, tais dificuldades eram decorrentes de alguns problemas de saúde que atrapalhavam o seu rendimento escolar: “*Eu sofria muito de asma. Com sete anos eu tinha olheira, não dormia bem. A questão do sono influencia a vida da pessoa, influencia fortemente. Então, se tu não dorme bem, como é que tu vai render?*”

Por conta dessas dificuldades, os pais de César, segundo o mesmo, lhe deram toda a atenção necessária para que conseguisse ter uma vida escolar com o melhor de tranquilidade possível: “*Eu tive muito apoio fora da escola.*” Em sua primeira série uma professora, amiga da sua mãe, ajudou César a aprender a ler, dando-lhe aulas e exercícios para fazer em casa.

---

<sup>590</sup> César tem um irmão de 21 anos e uma irmã de 19 anos.

Recebia atenção constante, com seus pais verificando com frequência seus cadernos e tarefas. Tal acompanhamento praticamente diário das atividades escolares de César por parte dos pais deu-se somente até a sua terceira série do Primeiro Grau. Segundo o entrevistado, a partir daí um acompanhamento tão próximo não se fazia mais necessário: *“Fazer as tarefas escolares já era rotina, eu era bem disciplinado, eu era aquele tipo de aluno que andava bem na linha”*. Assim mesmo, até a sétima série sua mãe ia na escola com certa frequência para ver como ele estava. A partir da oitava série, conta César, seus pais *“relaxaram”* em relação ao seu desempenho escolar.

Segundo o nosso entrevistado, sua escola de Primeiro Grau lhe proporcionou, como diz, *“Uma base boa: Biologia foi bom e Português também. Na oitava foi melhor. Tinha alguns professores motivados e outros não.”* César cita vários exemplos de professores “motivados” e “desmotivados” e suas diferentes “didáticas”, desde os que faziam os alunos passarem uma aula inteira copiando um texto para o caderno sem nada explicar até os que incentivavam seus alunos a estudar apresentando desafios e estratégias diferenciadas. Como diz César, naquela escola *“tinha todos os tipos de profissionais.”*

Desses seus primeiros anos de escolarização, César acrescenta que gostava de ir para a escola e que pegava para ler muitos livros na biblioteca por conta própria. Tal gosto pela leitura não era algo inusitado em seu ambiente familiar: sua mãe gostava muito de ler, o que possivelmente, segundo nosso entrevistado, o tenha influenciado bastante.

### **Omissão**

Para cursar o Ensino Médio, era necessário matricular-se numa das duas opções de escolas existentes na cidade vizinha de Butiá: uma era estadual e a outra particular (cenecista). César matriculou-se na primeira, a qual segundo ele *“Aprofundavam bastante Biologia, Química... Física era razoável, Português e Inglês mais ou menos, tinha uma base razoável pro vestibular”*. Ao mesmo tempo, fala que era uma *“Raridade encontrar professores que se empenhavam mesmo.”*

Em relação ao seu Ensino Médio, César faz uma série de relatos sobre algumas práticas dos professores e gestores da sua escola, as quais ele sintetiza e intitula como *“omissão voluntária da informação”* em relação aos incentivos e possibilidades de acesso ao

Ensino Superior. Começa exemplificando que ao longo do seu Ensino Médio, somente uma professora perguntou para a sua turma o que eles iriam fazer após terminarem o Ensino Médio. Cita também o caso de um professor seu de Filosofia e Sociologia, *“Todo revolucionário, com um discurso político, eu admirava ele”* o qual tinha um filho que estudava na UFRGS e morava na Casa de Estudante (CEU) e nunca havia conversado sobre essas possibilidades com César e sua turma.<sup>591</sup> Continua o seu relato contando sobre a diretora da escola (a qual, segundo César, tinha filhos na UFRGS), quando questionada por uma professora sobre determinados componentes curriculares (normalmente encontrados nas provas de vestibular das grandes Universidades) que não eram contemplados na escola, respondeu para esta: *“não te preocupa que aqui ninguém vai fazer vestibular.”* César conclui suas justificativas relatando que neste ano de 2007 voltou em sua escola para realizar uma oficina com os alunos do Ensino Médio sobre Direitos Humanos, utilizando a técnica teatral de Augusto Boal (Teatro do Oprimido) como bolsista do Programa Conexões de Saberes e Escola Aberta *“A diretora da escola era a mesma, ainda”*) e, ao conversar com os alunos sobre o Programa de Reserva de Vagas (cotas) da UFRGS, soube que ninguém havia ainda lhes informado da existência do mesmo.

Em contraste com as “omissões” e “descréditos” por parte daquela instituição escolar em relação ao acesso ao Ensino Superior dos seus alunos, contadas a partir das percepções do nosso entrevistado, o mesmo nos fala que não é raro encontrar em Porto Alegre ex-colegas da escola que estudam na UFRGS ou em outras Universidades: *“Não era coisa de outro mundo fazer vestibular naquela escola. Eles é que não sabiam que a gente queria fazer.”*

A partir dos relatos de César sobre um conjunto de eventos que lhe fizeram crer na existência de uma *“Omissão voluntária da informação”* por parte da sua escola e de alguns professores, iniciamos um interessante diálogo sobre o tema. Perguntamo-nos quais seriam as atitudes profissionais de um professor de uma escola como a sua, caso soubesse que todos os seus alunos desejavam estudar para ingressar em um Curso Superior, principalmente se o mesmo for em uma universidade pública (onde a disputa por vagas, em geral, costuma ser maior do que nas instituições particulares). Perguntamo-nos também se este mesmo professor, atuando também em uma escola particular, teria uma postura diferente em relação aos seus

---

<sup>591</sup> César conta que soube disso quando foi morar na CEU e lá encontrou o filho desse professor. Para ele, foi uma decepção essa informação não tenha vindo daquele professor que tanto admirava, tampouco da escola em que estudava.

alunos. Logicamente, sem termos as respostas (ou melhor, sabendo que há múltiplas respostas), continuamos conversando e indagando sobre o quanto do desconhecimento sobre esse desejo dos alunos em fazer um Curso Superior seria, **dentre inúmeras possibilidades**, devido a: a) uma dose de *realismo* e ao mesmo tempo *desesperança* (baseados em fatos concretos passados como se os mesmos fossem imutáveis e/ou baseados em um senso-comum universal que prescinde de verificar a realidade local) em função das supostas condições “pouco favoráveis/prováveis” do meio; b) e/ou devido a um certo *comodismo* com múltiplas “explicações” (“é melhor não saber”, “é mais fácil nivelar por baixo”, “é impossível nivelar por cima”, etc.).

### ***O olhar compreensivo de César***

Nesse diálogo que mantivemos sobre as “omissões” da sua escola, César destaca também a falta da informação na/da sua escola por ocasião de sua oficina lá ministrada, justamente no momento em que as notícias sobre as cotas na UFRGS estavam em todos os veículos de comunicação<sup>592</sup>, embora reconheça que “*As notícias custem prá chegar nos lugares distantes.*”<sup>593</sup> César procura, ao mesmo tempo em que faz suas críticas a partir das “ausências” (de informações e atitudes) da sua escola e da maioria dos seus professores, ampliar o seu olhar buscando outras possibilidades. Revela, com isso, um discurso que não se prende às ideologias, mas às suas sensibilidades diante do seu mundo, as quais lhe propiciam uma forma de observação generosa:

*“Não se pode só culpabilizar a instituição, a classe dos professores. Tinha colegas meus que mesmo que fossem estudar em outra escola mais forte, não iriam querer fazer uma faculdade... Eu conheci ao longo da minha trajetória muitas pessoas que estavam mais interessadas em querer ganhar dinheiro, ter ‘status’, usar uma roupa bonita, um tênis de marca, mas nenhum aprofundamento na escola. Escola é uma coisa, concepção cultural e pessoal é outra. Não vamos só culpabilizar que a escola é injusta. Tem as escolhas pessoais.”*<sup>594</sup>

<sup>592</sup> Sendo o ano de 2007 o primeiro ano de inscrições para o vestibular com cotas, a ser realizado em janeiro de 2008, todos os meios de comunicação abordaram o assunto, tanto pelo ineditismo do fato (a julgar pelo conservadorismo da nossa Universidade, trigésima quarta universidade pública a adotar uma política de ações afirmativas) quanto pela polêmica instalada (um forte movimento contrário às cotas, vindo de vários setores da sociedade, inclusive dentro da própria Universidade).

<sup>593</sup> Distância que, no caso de muitas escolas, são mais simbólicas do que geográficas (Butiá fica a menos de noventa quilômetros de Porto Alegre), se levarmos em conta as tecnologias disponíveis para o acesso à informação em boa parte das escolas públicas gaúchas.

<sup>594</sup> Cabe salientar que César faz suas análises sobre este tema tendo como ponto de referência a si próprio, enquanto um aluno que desejava fazer Ensino Superior. Como muitas vezes foi repetido nos relatos anteriores e César assim o faz também, há muitos jovens que não desejam a continuidade dos estudos, ao menos em um Curso Superior, mesmo não havendo maiores barreiras objetivas e subjetivas para tal. Com estas referências, não nos cabe julgar (e totalizar) se a escola pública é justa ou não, se os alunos são vítimas ou não. Entretanto,

Em suas análises, César não separa o este “descrédito” dos seus professores e da sua escola da “cultura” do lugar, onde a maioria dos jovens, segundo ele, prefere (ou necessita) trabalhar a continuar os estudos, muitas vezes sem ter conseguido ao menos completar o Ensino Médio. Acrescenta-se ainda o fato de não haver em sua região nenhuma instituição de Ensino Superior, fato que levantou novamente a questão sobre as possíveis dificuldades geradas pelo “desenraizamento” (cultural, afetivo e geográfico), sentidas por muitos jovens que buscam estudar ou trabalhar em outra cidade.<sup>595</sup> O contexto das cidades vizinhas de Minas do Leão e Butiá direcionava muito mais alunos para os cursos técnicos oferecidos nas duas escolas de Butiá do que para os cursos superiores em outros lugares.

Os fatos que César relata não significam que havia uma estrutura que propositalmente omitia informações importantes para seus alunos, reproduzindo assim um contexto de “estagnação” escolar e social. Vale lembrar que César fez teste vocacional por dois anos consecutivos na sua escola<sup>596</sup> (indicando-lhe tendência para a área das Ciências Humanas no primeiro teste e Ciências Biomédicas no ano seguinte), e que, como já foi dito pelo entrevistado, sua escola “*Tinha uma base razoável pro vestibular*”, fatos que, mesmo sendo isolados, indicam uma relativa preocupação da escola (ou de alguns profissionais da mesma) com o futuro dos alunos. Em outro âmbito, as articulações entre as associações de estudantes universitários e secundaristas e as prefeituras das cidades de Minas do Leão e Butiá propiciavam um benefício interessante para os jovens das duas cidades: ambas administrações fretavam dois ônibus para transportar até o centro de Porto Alegre qualquer aluno que estivesse matriculado em algum curso pré-vestibular, técnico ou superior da Região Metropolitana<sup>597</sup>.

---

voltamos a insistir, estamos longe de encontrarmos justificativas razoáveis para a ausência de movimentos institucionalizados (seja por iniciativa de professores, gestores de escolas ou das Secretarias de Educação) em algumas (não sabemos se são muitas ou poucas) escolas públicas de Ensino Médio que promovam melhores informações, conhecimento sobre as expectativas de alunos e professores e formas de incentivo aos alunos para as inúmeras possibilidades do que “vem depois” (como se o Ensino Médio fosse “*o final de tudo*”, conforme pensava Maria de Lourdes, protagonista da história anterior).

<sup>595</sup> César concorda com esta dificuldade, acrescentando não ser fácil para ele morar longe de casa e da sua cidade e ao mesmo tempo viver em condições longe do desejável (vivendo de bolsa, tendo pouca e esporádica ajuda financeira dos pais, dividindo o quarto com pessoas que nem sempre tem um bom relacionamento, etc.). Quanto aos seus elos com a sua cidade de origem, César diz que, mesmo gostando de muitos aspectos da mesma, não pretende morar lá novamente, principalmente em função do escasso mercado de trabalho na região.

<sup>596</sup> Embora tenha sido iniciativa de estagiárias de psicologia, e não da instituição, conforme acrescenta nosso entrevistado após a leitura deste texto.

<sup>597</sup> Os alunos pagavam o equivalente a 40% do preço de uma passagem de ônibus intermunicipal comum.

No entanto, mesmo sabendo do quão complexo (porque fácil) é “encontrarmos culpados” e revelarmos contrastes (ao invés de acharmos que os mesmos são contradições) para determinadas barreiras sociais e de escolarização, não podemos discordar de César de que, na etapa final de um determinado nível de ensino (Educação Básica), havia, por parte da sua escola, ausência de importantes informações, de (re)conhecimento e de confiança no seu desejo (e dos outros) em chegar ao próximo nível (Ensino Superior). Ninguém convenceria César de que a sua escola, durante o Ensino Médio, não poderia ser o local mais apropriado para que essas informações circulassem, tanto de maneiras institucionalizadas (como por exemplo, fazendo parte do currículo escolar mostrar aos alunos os horizontes de possibilidades pós-Ensino Médio) como individualizadas (profissionais da escola que conheçam um pouco melhor os desejos dos alunos evitando pré-concepções baseadas nas condições gerais do meio).

Desta importante conversa de César surgiu a idéia de abordarmos a temática sobre as expectativas dos professores das escolas públicas em relação ao acesso ao Ensino Superior dos seus alunos na Pesquisa vinculada ao Projeto de Extensão “Eu Quero Entrar na UFRGS.” De fato, como veremos mais adiante, aos apresentarmos os resultados parciais daquela pesquisa, verificamos objetivamente e em larga escala uma diferença significativa de expectativas entre alunos e professores, da mesma forma que explícita ou implicitamente foi observado nas histórias de vida apresentadas nesta Tese.

### ***Vestibular***

A primeira tentativa de César foi logo após concluir o seu Ensino Médio, então com dezessete anos. Fez vestibular para o Curso de Medicina na UFRGS em janeiro de 2001 (“*prá testar*”), constatando que a sua pontuação, embora na média geral, estava muito distante do necessário para ingressar naquele curso. Assim, César decidiu fazer um curso pré-vestibular em Porto Alegre à noite, pago por seu pai, para disputar vaga no Curso de Enfermagem da UFRGS. Estudava em casa dois turnos e no final da tarde pegava o transporte fretado pelas prefeituras para a capital, chegando de volta na madrugada.

Em janeiro de 2002 César concorreu com treze candidatos para cada vaga e em março fazia suas malas para morar em Porto Alegre e iniciar o seu curso.

### *Afetos, “inteligências” e adaptação*

César conta que no ano em que fez o seu curso pré-vestibular, passou de março a novembro *“Indo e voltando sem conversar com ninguém dentro do ônibus, só lendo.”* Nos conta que *“não era muito sociável”* e que algumas pessoas o achavam *“esquisito”*, desde os tempos do Primeiro Grau: *“Eu tinha dificuldades de me relacionar, era uma pessoa muito tímida.”*

Nosso entrevistado afirma que compensava seu distanciamento em relação às pessoas com a proximidade dos livros (segundo ele um *mecanismo de defesa*, o qual descobriu nas suas aulas na Enfermagem) e compensava os preconceitos procurando ter boas notas na escola: *“Sem estes mecanismos de defesa eu não teria sobrevivido. É importante quando tu pode utilizar uma questão negativa da vida como um incentivo: ‘eu vou lá e vou mostrar quem é que eu sou’.”* César lembra que quando era adolescente, partia para a agressão física quando lhe incomodavam pelo fato de ser *“retraído”*. Essa diferença era mais gritante quando ele mesmo e os outros o comparavam com o irmão, *“Que de tanto que conversava com as pessoas meu pai dizia que ele ia ser vereador.”*

César conta que a maior preocupação dos seus pais não era em relação às suas notas, mas sim ao seu comportamento ao mesmo tempo retraído e explosivo. *“Eu me esquentava muito rápido. A última vez que briguei foi aos dezesseis. Eu tive brigas, na sexta série, na sétima, na oitava, no primeiro, no segundo... no terceiro não.”* Ressalta que tal comportamento lhe causava problemas e sofrimentos, sendo que agora age e pensa de modo diferente: *“Eu não me orgulho disso. Depois eu internalizei que levantar a mão prá alguém não vale a pena. Hoje, se chega alguém com intenção maldosa, eu me retiro”.*

Nessa sua passagem de poucos amigos na escola, César ressalta o fato que mais lhe emociona: encontrar um grande amigo.

*“Ele foi o único que defendeu a sua intelectualidade. Eu fico até emocionado quando eu lembro. Ele é das pessoas mais inteligentes que eu conheci na minha vida. (...) Uma vez a gente fez um Teste de Q.I. (...) e ele fez dez pontos a mais do que eu. Ele não era uma pessoa levada a sério, ninguém botava esperança nele. (...) Ele me disse uma vez: ‘Tu é a única pessoa que me fez pensar em ir prá frente’. Ele faz Supletivo e trabalha num supermercado, e depois vai fazer vestibular prá Letras na UFRGS.”*



César se orgulha dessa sua amizade, a qual, junto com o apoio dos seus pais, lhe foi amparo fundamental para a sua auto-estima e desejo de buscar o que considera melhor para a sua vida. Tal amizade, conta César, foi reforçada e “eternizada” com o nascimento do filho desse amigo, do qual César foi convidado para ser o padrinho de batismo.

César “defende” a sua amizade (a ele e ao seu amigo) do que provavelmente foi considerado como uma “inadaptação” de ambos às expectativas das instituições escolares:

*“Se fossem perguntar na minha cidade se eu sou ‘inteligente’ ou ‘burro’ - é bom frisar que é entre aspas - responderiam que eu sou inteligentíssimo. Mas a verdade é que eu me adeqüei a um tipo de sistema. Têm outras maneiras de educação, outras maneiras de aprendizado. Digamos que eu soube me moldar ao ambiente. Eu já tive colegas que já reprovaram de ano e eu posso te dizer que eu tenho a certeza de que eles eram pessoas inteligentes. Ou seja: saber se moldar ao ambiente.”*

César deparou-se com mais dificuldades de “adaptabilidade ao ambiente” durante o seu Curso de Enfermagem. Explica que tanto o curso como a profissão são, por natureza, rígido demais, por serem de origem militar. Com isso, explica que teve uma série de dificuldades no seu curso, problemas relacionais com vários professores, e conseqüentes reprovações em algumas disciplinas (César fala que era para estar formado em 2006, mas ainda terá alguns anos de curso pela frente).

Ao ser perguntado que tipos de dificuldades que se deparou em seu curso, César responde, repartindo os problemas entre o curso, alguns professores e consigo mesmo:

*“Digamos que no curso tem degraus de hierarquia bem acentuados e se o ponto-de-vista é diferente, com certeza haverá retaliações. (...) O Curso de Enfermagem molda e coloca os alunos em caixinhas. Eu tive três reprovações consecutivas em uma disciplina. Aí me mandaram [Direção da Escola de Enfermagem] prá uma psicóloga [para uma professora do Instituto de Psicologia] me analisar e chegaram a conclusão que eu estava com um tipo leve de depressão”.*

César conta que se afastou durante um semestre do seu curso, tendo se matriculado em cinco disciplinas na Faculdade de Educação “*Para conhecer outros ambientes e ter certeza da minha escolha profissional.*” Após esse período, se sentindo melhor, retornou no semestre seguinte às aulas do seu curso e conseguiu aprovação naquela disciplina “*Era outra professora*” que havia repetido tantas vezes. Nosso entrevistado fala que da sua parte, teve problemas de adaptação com o seu curso, mas que também havia algumas relações de hierarquia entre professor e aluno (“*tipo soldado general*”) com as quais não concordava.

Teve que tomar durante um ano e três meses medicamento, fazendo, à época da entrevista, três meses que havia terminado o tratamento medicamentoso. *“Eu cheguei a reprovar em outra cadeira, mas eu não fiquei com o mesmo tipo de tristeza, nem fiquei preso como eu tinha ficado na outra disciplina”*.

Para César, suas experiências de relacionamento com as pessoas assumiram papel central no seu percurso. Com isso, volta a falar das diferentes valorações sobre as aprendizagens e escolarização, como maneira de explicar o seu próprio processo, inclusive no seu atual curso:

*“Tem pessoas que só completaram o Ensino Médio ou até mesmo o Ensino Fundamental e são pessoas que tem uma ótima comunicação. (...) Tem também a educação não formal, o cara que estudou na escola da vida. O Lula, por exemplo. (...) Em outras palavras: saber se articular e conhecer as pessoas certas. Isso é uma estratégia de vida. Não adianta se formar, fazer Pós (Pós-Graduação) e ficar fechado para as pessoas. Aprender a superar diferenças e conviver. Eu aprendia a discutir e a argumentar somente aqui, no meio universitário.”*

### **Religião**

Dos nove aos dezessete anos, César foi muito ligado à Igreja Católica: *“Era uma outra maneira, um outro estudo que eu tinha. Tal estudo era os livros de base religiosa, palestras e a catequese.”* Acrescenta que após ter entrado na universidade, começou *“a questionar as coisas”* até chegar à conclusão que *“Toda a religião tem as suas verdades”*. Explica que toda religião é feita de pessoas *“e pessoas tem suas qualidades e também defeitos”*. Nosso entrevistado conta que freqüentava semanalmente a igreja junto com seus pais e que não era obrigado a ir. Lá sentia a sua paz, lá deixava os “seus demônios”. Sob o tema, César conclui: *“Eu acredito em Deus mas também acredito em mim mesmo”*.

### **Caminhos para a UFRGS**

Quando César chegou a Porto Alegre para iniciar o seu Curso de Enfermagem, morou durante seis meses em uma pensão, enquanto procurava outras alternativas de residência. A primeira que encontrou foi uma Casa de Estudante não vinculada a nenhuma Universidade, chamada Casa de Estudante Universitário Aparício Cora de Almeida (CEUACA). Fala com entusiasmo da mesma, informando ser a mais antiga do Estado: *“Quase oitenta anos abrigando pessoal das várias partes do mundo: eu conheci europeu, africano, latino-americano... O aprendizado cultural que tu tens com uma pessoa estrangeira, tu não aprende*

*em nenhum livro de Geografia.*” Conta que um amigo que foi estudar Economia na UFRGS havia lhe indicado uma outra casa de estudante, CEUPA (Centro Evangélico Universitário de Porto Alegre), localizada também no centro da cidade. Embora não tenha conseguido vaga, neste lugar César encontrou um mural com endereços de várias outras casas, dentre elas, a CEUACA, onde permaneceu de março de 2003 a junho de 2005, quando então conseguiu vaga na CEU, sua atual morada.

Seus cinco anos de universidade e vida em Porto Alegre, até o momento desta entrevista, foram sempre acompanhados por algum tipo de bolsa de estudos um pequeno e incerto auxílio dos seus pais *“Quando dava, era uns vinte reais por semana”*. César foi bolsista do Núcleo de Saúde do seu curso, depois trabalhou na Creche da UFRGS<sup>598</sup>, onde conheceu a sua namorada e finalmente sua bolsa atual, no Programa Conexões de Saberes.

César fala que seu irmão fez vestibular para Ciências Contábeis na UFRGS, há três anos atrás, sem ter conseguido classificação: *“Ele ficou um pouco ‘desnortado’ um certo tempo (...) agora tá trabalhando com os meus pais.”* Sobre sua irmã, César conta que tentará no próximo ano também entrar para o Curso de Enfermagem nesta Universidade *“Ela queria Nutrição, mas acha mais difícil passar e teria que estudar muito. Talvez ela tente mais adiante”*. Sua irmã, explica, já havia feito vestibular no ano passado para Nutrição e não havia conseguido entrar, sendo que *“O importante agora é garantir a entrada dela no nível superior.”* Quando sua irmã chegar, afirma nosso entrevistado que lhe indicará os caminhos que pouco conhecia quando aqui chegou<sup>599</sup>: *“Ela vai se inscrever na SAE como aluno carente, conseguir RU a cinqüenta centavos, tentar casa do estudante aqui”*.

Para César, os relacionamentos e as informações têm hoje um espaço importante na sua vida, falando do quanto lhe faz bem conhecer mais pessoas buscar se comunicar com os outros. *“Eu aprendi a argumentar quando eu entrei na UFRGS. Hoje muitas pessoas da minha cidade sabem que em Porto Alegre tem casa de estudante por minha causa”*.

### ***A luz não apagava para César***

---

<sup>598</sup> Creche para os filhos dos Técnicos Administrativos e Professores da UFRGS, mantida pela mesma.

<sup>599</sup> César, ao chegar, não sabia da existência de bolsas de estudo, do Restaurante Universitário, nem da existência de uma secretaria específica para assistência estudantil.

Durante os meses letivos em que os ônibus de Minas do Leão e Butiá levavam e traziam seus jovens estudantes para Porto Alegre, poderíamos lá dentro encontrar, sem maiores esforços da imaginação, momentos de euforia, algazarra, namoros, conversas e pessoas dormindo. César não participava de nada disso. Quando voltava do seu cursinho em Porto Alegre de madrugada, dentro daqueles mesmos ônibus, conta o nosso querido entrevistado que era só olhar para dentro para saber onde ele estava: “*Era a única luzinha acesa*”, o único aluno estudando.

César queria ficar quieto no mundo, preservar-se das opiniões e olhares das pessoas, pelo menos durante um bom tempo. Ao que parece, ser quieto demais era mais insuportável para os outros do que para si mesmo. Tais reações vindas dos outros, por consequência, eram também insuportáveis para a sua quietude. César então abria as porteiças do seu “lado b” e distribuía sopapos, para horror (e deleite) dos que não se consideravam “esquisitos.”

O interessante dessa história é que César com o tempo deixou de distribuir sopapos e culpas, chamando para si o que lhe cabe e tentando compreender um pouco mais este mundo que não se resolve. Dessa forma, entende que essas experiências antigas lhe serviram para o seu amadurecimento. Os “problemas interpessoais” e sua quietude (César fala em *timidez*, mas este autor pede licença ao entrevistado para acrescentar outro termo) não lhe fizeram ficar apreensivo em relação a como conseguiria “se virar” sozinho em Porto Alegre e na Universidade, como se ele soubesse (ou quisesse) que necessariamente haveria mudanças.

De fato, houve mudanças, e César se orgulha disto. Para ele, seus afetos e sua vontade foram fundamentais nesse processo, ao mesmo tempo em que “não joga nada fora” do que lhe passou:

*“Os meus pais. Eu tive muito carinho da parte deles. Ter uma família que acredita em mim foi muito importante. Teve também o meu amigo, compadre... e aprender a canalizar certas coisas, fazer de um limão uma limonada. Tem coisas que tem a ver com a determinação das pessoas, questões emocionais e de incentivo. O que os outros pensam da gente influencia também. Foi um aprendizado doloroso, mas foi bom.”*

César pretende se formar em dois anos e quem sabe, quando já estiver trabalhando, fazer um curso de especialização em Saúde Mental ou Saúde do Trabalhador.

***César está bem***

Sem (ainda) saber se foi por conta das muitas similaridades que encontramos com César (sua cidade de origem, sua pequena escola de Primeiro Grau em que vimos nossa mãe lecionar, suas concepções sobre a relatividade da “inteligência”, sua maneira de ter [e preservar] o seu mundo particular, etc.) que ao final desta entrevista não importava perguntar mais nada, a não ser preocupar-nos se ele estava feliz:

*“Agora eu tô feliz. Os melhores anos que eu estou passando na minha vida são agora: em relação à questão afetiva, aos amigos que construí aqui em Porto Alegre, ao fato de manter o vínculo com o meu amigo... Aquele cara era muito tri<sup>600</sup>. Eu acho que eu falei dele umas três quatro vezes na entrevista.”*

Quando a irmã de César passou cinco ou seis dias como hóspede dele na CEU para fazer o vestibular da UFRGS em janeiro de 2006, conta nosso entrevistado que ela teve a oportunidade de observá-lo conversando com as pessoas, sendo visitado no seu quarto por outros moradores que lhe pediam favores ou opiniões, saindo com sua namorada e circulando com despreendimento pela cidade e pela Universidade. Nosso querido aluno diz que na primeira oportunidade que voltou à sua casa, na saudosa cidade de Minas do Leão, o principal assunto não era o vestibular da irmã. *“O principal assunto era eu, que tinha mudado.”*

11/03/2009

*Caro João de Souza, aqui é o teu conterrâneo.*

*Fiz as correções que surgiram, elas estão em cor verde-escuro.*

*Desejo-te toda a sorte do mundo, que consigas realizar esta etapa tão importante.*

*Estou agora finalizando um memorial que é uma das atividades do DEDS. Assim que terminar, vou mandar ele para você também. Há outros detalhes que naquele dia da entrevista não cheguei a te dizer naquele dia.*

*Atualmente estou prestes a me formar, estou trabalhando duro para o meu TCC (idosos hipertensos e o uso de plantas medicinais), sai da CEU, fui morar com a minha namorada.*

*Estou agora também me dedicando a escrever um memorial que será entregue ao DEDS<sup>601</sup> por volta do dia 26 de março. Irei mandá-lo assim que eu terminar.*

*Muito obrigado!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!*

*BOA SORTE*

*César*

<sup>600</sup> Abreviatura dos regionalismos “tri-legal”, “tri-bacana”, etc.

<sup>601</sup> Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da Pró-Reitoria de Graduação da UFRGS.

## 15 ISMAEL

Ismael, branco, 23 anos, nascido em Venâncio Aires-RS. Ingressou no Curso de Ciências Atuariais em 2003. Conseguiu uma das trinta vagas oferecidas (5,47 candidatos por vaga). Entrevista realizada em 15 de dezembro de 2007.

Conhecemos Ismael através de sua gentil mensagem eletrônica pela qual se colocava à disposição para participar desta pesquisa. Nosso entrevistado soube do nosso trabalho a partir do prestimoso convite feito por Carol (aluna da primeira entrevista), enviado para a lista eletrônica dos moradores da CEFAV, na qual ele havia morado e ainda mantinha contatos. Chegamos à sua casa para a entrevista em um sábado, uma vez que durante a semana Ismael trabalha e ao mesmo tempo encaminha-se para o final do seu curso (Formatura em março de 2008), cursando as últimas disciplinas.

Durante toda a entrevista com Ismael, percebemos uma grande objetividade, tanto na sua maneira de expressar opiniões como no seu percurso escolar e profissional. Tal objetividade se traduz na rapidez dos acontecimentos: Ismael saiu da roça, no interior do Estado, aos dezessete anos e com vinte e três já possui um cargo de chefia promissor em uma grande empresa financeira, prepara-se para se formar no tempo mínimo exigido pelo curso, mora com sua jovem esposa em uma simpática casa alugada no Bairro Agronomia, em Porto Alegre, sendo que ambos estão esperando para 2008 a primeira filha. Eis, pois, nossa história sobre Ismael.

***Na roça***

Os pais de Ismael, ambos descendentes de colonos portugueses, são originários da mesma Região em que Ismael nasceu no interior do município de Venâncio Aires. Nosso entrevistado conta que seus pais e tios pouco estudaram (o pai até a quarta série primária, a mãe até a terceira e a maioria dos parentes, segundo Ismael, “*mal sabem ler e escrever*”), dedicando-se as famílias às atividades de pequenos produtores rurais. Quando o pai de Ismael casou, herdou do seu pai oito hectares de terra, uma casa, um galpão e um forno para torrar fumo: “*Todos os irmãos receberam o mesmo*”, conta.

Ismael conta que naquela época (década de 80) a produção de fumo era muito valorizada, sendo que seus pais e tios paternos viviam desta atividade. No entanto, acrescenta, seu pai era muito precavido e conservador, evitando muitos investimentos em melhorias da produção “*Só comprava um equipamento se tivesse dinheiro pra pagar a vista*” e prescindindo de contar com empregados para cuidar da lavoura<sup>602</sup>. Hoje seus pais plantam aipim “*Metade da terra é dos meus pais, metade eles arrendam em troca de dez por cento da produção*” e, para subsistência, criam alguns porcos, galinhas, patos, duas vacas para dar leite, um cavalo para trabalhar e cultivam uma pequena área de milho.

Nessas condições é que Ismael e seu irmão (à época da entrevista com dezessete anos) foram criados: “*Era uma vida tranqüila, vivia bem, a gente sempre teve meio de transporte. Era ligado à roça, não precisava comprar feijão, nem carne*”. Nosso entrevistado explica que na sua família “*As coisas eram adquiridas com bastante trabalho e sem supérfluos.*” Dessa forma, acrescenta, se seus pais tivessem que pagar uma escola com mensalidade “*de uns cento e vinte reais*”, por exemplo, não haveria condições. No caso da sua família, havia o necessário para suprir as necessidades básicas, mas não para investimentos que necessitassem de dinheiro.

Ismael morava na Linha Palanque, a quatro quilômetros da única escola que oferecia aulas até a oitava série do Primeiro Grau. Conta que para os moradores mais distantes havia transporte escolar público (convênio Governo do Estado e Municípios) ou passagem paga pela prefeitura em ônibus de linha. No seu caso, por morar “perto”, Ismael desde a primeira série ia a pé para a escola: “*No inverno eu saía de casa e tava escuro ainda, caminhava quatro quilômetros de foque [lanterna] de duas pilhas, na metade do caminho clareava. Com doze ou treze anos eu ia de bicicleta.*”

### **Vai...**

Nosso entrevistado conta que iniciou sua primeira série com seis anos de idade, sendo que sua “autonomia” em relação à escolarização começou já no seu primeiro dia de aula: “*No primeiro dia de aula o meu pai disse: ‘vai’. Eu fui lá e achei sozinho a sala de aula. Desde o primeiro dia de aula eu ia sozinho a pé.*” Ismael comenta entre risos que a única vez que o

---

<sup>602</sup> Ismael fala que seus pais levantam todos os dias às quatro e meia da manhã, tomam chimarrão, alimentam os animais e às seis já estão na roça. “*Tudo o que construíram foram juntos, quase nunca tiveram empregados.*”

seu pai foi à uma reunião na escola foi quando estava na quinta série para participar de uma reunião sobre transporte escolar. Da escola seu pai mantinha distância e sua mãe pouco participava.

Nunca lhe cobraram nem lhe controlaram nada sobre suas atividades escolares, nem mesmo no seu primeiro ano de escola *“Minha mãe só pegou uma ou duas vezes o caderno prá olhar a caligrafia, pois havia reclamação no boletim”*. Conta que sua mãe não verificava ou acompanhava suas tarefas e que ele *“Não ganhava presente se passasse de ano”*.

Ismael ajudava seus pais na roça, mas tinha muita liberdade para estudar. Desde o princípio de sua vida escolar controlava seus próprios horários, estudos e tarefas. Era ele próprio que determinava quando precisava estudar e quando não poderia ajudar na roça. Seus pais nunca lhe deram livros (a não ser os didáticos solicitados pela escola quando estava no Segundo Grau) ou incentivos para ler ou escrever<sup>603</sup>. Suas aprendizagens escolares ficavam por conta do menino Ismael, suas escolhas e sua escola.

Nosso quase formando lembra que gostava de ir para a escola de Primeiro Grau e não tinha maiores problemas de aprendizagem. Na sexta série, no entanto, conta que estava *“meio largado”* tendo notas baixas na disciplina de História. Seus pais sabiam que Ismael estava em recuperação terapêutica, mas não lhe *“pressionaram”* de nenhuma forma. Lembra que se esforçou para recuperar as notas baixas da disciplina e obteve aprovação: *“Depois disso eu sempre fui bem, tirando oito, nove ou dez. Mas sempre por vontade própria.”*

Ismael tinha a idéia de cursar o Segundo Grau em Lajeado, para trabalhar com um tio e um primo que eram proprietários de um supermercado. No entanto, seu pai decidiu que ele ficaria em casa até concluir seus estudos secundários. Para cursar o Segundo Grau não havia escolha: no município havia duas escolas particulares e uma estadual, na qual se matriculou. Ismael conta que a Prefeitura Municipal não pagava transporte para alunos do Segundo Grau, sendo que era necessário *“apertos”* no orçamento familiar para que seus pais pagassem as passagens do ônibus intermunicipal até a cidade. Nosso entrevistado saía de casa às seis e dez

---

<sup>603</sup> Fala que a sua escola obrigava os alunos - desde a primeira até a oitava série - a pegarem livros na biblioteca da mesma uma vez por semana: *“Eu ficava com medo do pai ficar brabo de eu entregar o livro atrasado e ter que pagar multa. Então dois dias antes o livro já tava na mochila pra eu devolver”*.



da manhã, caminhava 40 minutos, andava de ônibus outros trinta, descia na Estação Rodoviária de Venâncio Aires e caminhava mais vinte minutos para chegar à escola.

Para Ismael o seu Segundo Grau foi “bom”, principalmente se comparado às Escolas de Primeiro Grau da região, muitas das quais pequenas escolas rurais onde oito ou dez alunos faziam uma turma única, multisseriada. No seu caso conta que teve algumas dificuldades em acompanhar algumas disciplinas, mas sua estratégia já lhe era peculiar: *“Eu me virava. Pegava material na biblioteca, estudava sozinho”*. Ismael levava a sério os seus estudos, nem tanto pelo prazer de estudar e menos ainda como projeto de futuro:

*“Eu ‘cumpria a regra’. A minha preocupação era passar, mais do que aprender. Tinha um terror de estudar tudo aquilo de novo e enlouquecia estudando. Algumas coisas que eram mais práticas eu achava interessante, mas na maioria das vezes eu prestava atenção na aula e estudava só prá passar. Os meus colegas só queriam jogar futebol. Eu estudava muito pouco com colegas, porque tinha pouca parceria.”*

No segundo ano Ismael se “enturmou” mais com os seus colegas<sup>604</sup>, ao mesmo tempo em que havia passado para uma turma que se dedicava mais aos estudos: *“O meu segundo e terceiro foi bem. Os professores eram bem esforçados. Teve coisa que faltou no vestibular, mas o que eles deram foi bem dado.”* Conta que teve, nestes anos, dificuldades com Biologia e Física, as quais superava da única maneira que sabia: procurava nos livros e estudava, estudava e estudava.

### **Hein?**

Ismael fala que possuir diploma de Segundo Grau na sua época e na sua Região era “o máximo” (ao mesmo tempo em que se surpreende com a velocidade das coisas, ao ver que passados poucos anos este nível de escolaridade passou a ser o mínimo exigido no mercado de trabalho), sendo que nunca houve algum tipo de exigência por parte de seus pais de que chegasse ao Ensino Superior. No entanto, segundo Ismael, metade dos seus colegas tinha a intenção de fazer vestibular, sendo que a maioria destes para as instituições particulares localizadas na Região. A primeira vez que Ismael ouviu falar em vestibular foi quando uma professora indagou sobre a expectativa dos alunos após o Secundário, sendo que uma colega

<sup>604</sup> Ismael conta que após o episódio de “superação” da recuperação terapêutica em História na sexta série ele começou a se destacar nos estudos, sendo que *“...todo mundo queria fazer trabalho comigo ou prova quando era em dupla”*.

falou que faria as tais provas: “*Aí eu perguntei pro meu primo o que era este tal de vestibular.*”

Em sua escola não havia iniciativas institucionais voltadas à orientação dos alunos em relação às possibilidades de trabalho ou estudo após o Segundo Grau, apenas alguns professores que por conta própria se preocupavam com o tema. Em relação ao acesso ao ensino superior, Ismael relata que havia uma professora de Química no terceiro ano que fez um plano de estudos para os alunos interessados em fazer vestibular nas duas universidades próximas (particulares), ao mesmo tempo em que sua professora de Matemática costumava aplicar provas com questões extraídas de diferentes concursos vestibulares. Ismael, a essas alturas, já sabia mais ou menos o que era um vestibular. No entanto, não sabia muito bem para que servia. Conta assim, com muito bom-humor, sua história sobre a primeira inscrição no vestibular:

*Bom, tava na época de inscrição no vestibular da UFRGS (a Universidade Pública mais próxima da Região) e um colega me perguntou se eu não ia fazer. Ele disse que se eu quisesse ele fazia a inscrição pela internet, imprimia o carnê e me daria prá eu pagar a inscrição no banco. Então ta, eu disse. No outro dia o cara voltou e falou: ‘Tá meu, só que tu tem que me dizer qual é o curso que tu quer fazer.’ Daí eu disse: sei lá! [Risos]<sup>605</sup> Tá, escolhe aí uma coisa, sei lá, põe aí Engenharia. Daí ele falou: ‘Mas tem um monte de Engenharia’. Bom... bota aí Engenharia Mecânica. E ele disse: ‘Mas tem que ter três opções.’ Tá, bota Eng. Mecânica, Engenharia Civil na segunda ... e Música, então”.*

Um tanto “ao acaso”, Ismael não sabia que havia prova prática (Prova de Habilidades Específicas) para o vestibular na área de Música, não sabia que não havia três opções para ingresso (são duas), o quanto seria necessário estudar e, sobretudo, nunca havia pensado em algum curso ou profissão. Ao final do seu terceiro ano começou a estudar para o vestibular da UFRGS, tendo conseguido com um amigo de Lajeado (cidade próxima à sua) “*Um livro de cursinho enorme. Eu não consegui estudar nem dez por cento daquele livro. Quando eu vi todo aquele livro, eu vi que seria muito difícil passar.*”

Em janeiro de 2002 Ismael então participou do seu primeiro Vestibular. Para ele, seria uma aventura: só tinha ido à capital uma vez, e mesmo assim acompanhado. Ficou na casa de um primo na cidade de Esteio (Região Metropolitana), tendo que pegar bem cedo da manhã o

<sup>605</sup> Brincamos que no seu caso, só faltava dizer ao amigo “bota na surpresinha”, tal qual fosse à lotérica.

trem para Porto Alegre. Mais uma vez, Ismael nos diverte com o seu bem-humorado relato sobre seu primeiro dia de vestibular:

*“Eu nunca tinha pego trem. Ficava olhando os outros como é que botava a ficha prá passar na roleta. Aí, fiquei cuidando prá ver como é que o pessoal ia pegar o trem. Aí eu vi que o trem parou automaticamente e ninguém fez sinal: marquei e fui. Daí eu desci no Mercado [Mercado Público de Porto Alegre, estação final do seu trajeto], meio perdido. Daí eu vi um batalhão de gente subindo a Borges [Borges de Medeiros, uma das principais avenidas do centro] e pensei: ‘ah, eu vou atrás desse povo aí’. Quando eu vi que o povo ia prum lado e ia pro outro eu disse: ‘bom, agora eu vou ter que pegar um ônibus’. Me desorientei prá pegar o ônibus, até que alguém me explicou certo. Perdi o ponto de descer na escola que eu tinha que fazer a prova, foi uma maratona. Depois eu nem soube a minha classificação, só vi o resultado que o meu nome não tava no Listão.”*

### ***Fui!***

Nosso colaborador conta que após essas experiências, “botou na cabeça” que queria entrar na universidade. Não sabia ainda qual curso fazer, mas pensava: “*Se eu quiser melhorar a minha qualidade de vida, vou ter que entrar na universidade.*” Com isso, decidi naquele início de ano que iria morar na cidade de Lajeado, na casa da sua avó, trabalhar de dia e pagar um cursinho à noite. Conversou com seus pais a respeito, os quais consentiram. “*Peguei a minha bicicleta, minha mala, botei no ônibus e fui prá Lajeado.*”

Ismael conta que tinha que arranjar emprego logo, sendo também única maneira de se escapar de “*servir no quartel.*” Conseguiu em seguida um emprego de panfletagem para uma escola de informática, ganhando dez reais por dia e comissão para cada matrícula que vendesse. Tinha que pagar doze parcelas de duzentos reais para o cursinho, exatamente o quanto recebia (no mínimo) no seu trabalho. Com isso, sua avó materna lhe ajudava financeiramente, sendo que seus pais contribuíam apenas com a passagem de ônibus, quando Ismael fosse visitá-los.

Nosso entrevistado relata que era bom vendedor, tendo conseguido muitas matrículas para aquele curso. No entanto, considerava que ganhava pouco para o que fazia, tendo saído do emprego para trabalhar em uma administradora de consórcios. Ficou pouco tempo naquela empresa “*Não vendia nada, o pessoal era muito amador*” e, entre idas e vindas (trabalhou dois dias em uma fábrica de calçados, e um mês com uma prima, fazendo ímãs de geladeira), voltou a trabalhar mais duas vezes para o curso de informática.

Na segunda metade daquele ano de 2002, um tio seu (cunhado da sua mãe, evangélico) trabalhava como servente de pedreiro na obra de uma Igreja Evangélica, conseguiu com o Pastor que Ismael assumisse o lugar dele “*O meu tio era meio folgado, achava que não ia agüentar o serviço*”. O empreiteiro da obra (também evangélico) então contratou-lhe, dando como primeira tarefa (como que um “teste”) uma semana para que quebrasse todo o piso de um pavilhão que estava em reforma. Ismael conta que tinha que quebrar o piso com marreta e picareta, sendo que no terceiro dia amarrava panos nas mãos para que o sangue não fizesse a ferramenta escorregar.<sup>606</sup>

*“Era um serviço pesado, acordava às seis e começava as sete da manhã. Cinco e meia pegava a bicicleta, ia em casa tomava banho e um café e ia de bicicleta pro cursinho. Chegava em casa às onze e estudava até depois da meia-noite. Fiz todo o resto do ano assim. Dormia muito nas aulas. Daí sim tinha uma “folguinha”, pois ganhava quinze reais por dia. Sobrava mais ou menos cem para as outras despesas. Foi assim até o vestibular.”*

Ismael conta que o seu curso pré-vestibular oferecia dois testes vocacionais com um psicólogo, um no início das aulas e outro um mês antes da inscrição para o vestibular da UFRGS. Ao conversar com o profissional, este falou para Ismael sobre Ciências Atuariais, um curso novo na UFRGS que poucos conheciam: “*Aí eu dizia para os amigos que ia fazer “Ciências Atuariais, Autarais - saía de tudo. Dizia pra eles que era uma profissão do futuro*”, explica Ismael com seu impagável bom-humor, confessando que à época, mal sabia do que se tratava a profissão e o curso escolhido. No segundo encontro com o psicólogo, Ismael confirmou sua escolha por Ciências Atuariais na primeira opção e Ciências Econômicas na segunda opção na UFRGS, sendo que na UFSM (Santa Maria) faria para Economia. Ismael pagou a inscrição sem saber que teria direito a solicitar isenção da taxa (baixa renda) e sem saber que os cursos de Administração (tanto noturno como diurno) normalmente exigia uma pontuação maior do que o de Ciências Atuariais, tornando praticamente nulas as chances de ser aprovado em segunda opção na UFRGS.

Durante o Vestibular de 2003, Ismael pernoitou em Porto Alegre, em um hotel pago pelo cursinho e à tarde tinha aulas em um colégio alugado pelo seu pré-vestibular. “*A*

---

<sup>606</sup> Após a “prova de sangue” inicial no seu emprego, Ismael ganhou aos poucos a admiração do empreiteiro da obra, o qual costumava dizer que o queria como genro. Em 2004 Ismael começou a namorar a filha deste e em 2006 casou-se com ela.

*proposta daquele cursinho era ousada: se não passasse no vestibular estudava o outro ano de graça. Mas isso eu acho que durou pouco tempo.”*

Embora naquele ano Ismael tenha passado muito mais tempo dos seus dias trabalhando do que estudando, conta que foi fazer o vestibular com a intenção de “*passar ou passar*”. Achava que já tinha perdido um ano da sua vida e não imaginava a possibilidade de não ser aprovado. Seu maior empecilho para aprovação era a prova de Física (sua estratégia seria “chutar” tudo em uma só letra), cujas respostas “colou” de uma colega de sala em troca de suas respostas na prova de Matemática.

Após o vestibular, Ismael voltou para Lajeado e foi trabalhar em uma pequena fábrica de chocolates recém inaugurada por um primo, a pedido deste. Esperava o resultado da UFRGS para fazer ou não o vestibular em Santa Maria. Em seguida nosso entrevistado “ganhou a confiança” do seu primo, sendo solicitado para trabalhar manhã, tarde e noite supervisionando a produção e o uso e manutenção das máquinas. Durante este período, Ismael recebeu na fábrica a notícia que tinha passado no Curso de Ciências Atuariais na UFRGS. Seu primo queria pagar para que ele estudasse em uma das Universidades Particulares próximas para que Ismael não saísse da fábrica, mas ele não quis. Para ele seria bem mais fácil: um bom emprego de gerente em uma fábrica que vinha crescendo, faculdade paga e morando na casa da avó. Mas Ismael conta que queria a UFRGS pelo prestígio da Instituição, segundo as informações que recebia dos colegas e no cursinho.

Daquele ano de preparação para o vestibular, Ismael resume: “*Foi uma provação daquelas, porque eu me ralei trabalhando e estudando*”.

### ***“Cultura do pessoal”***

Ismael é pioneiro na sua família em relação ao acesso ao Ensino Superior. Todos os primos que concluíram o Segundo Grau não prosseguiram os estudos formais, segundo ele hábito típico em sua família e na sua Região, mesmo cercada de conhecidas Universidades e algumas Faculdades (todas particulares, no entanto):

*“Eu acho que faltou dinheiro prá estudar numa particular ou faltou vontade de estudar mais prá passar numa federal... e também são muito ligados à família e ao lugar. Tem uns que casaram e ficaram morando perto, trabalhando juntos ou nem mesmo saindo de casa. Eu tenho uma prima que não gosta de estudar e adora morar na roça. Sei lá, é cultura do pessoal. Noventa por cento, talvez, do pessoal que vem do interior são muito ligados ao lugar de origem e aos familiares e muitos desses acham que não conseguem ficar longe. (...) Até a minha mãe tinha medo de eu ir morar em Porto Alegre, por causa da violência.”*

Ismael relata sobre pessoas que conhece no seu meio profissional que vêm a universidade como algo distante e cansativo: *“Com uma faculdade tu tens mais chance no mercado, mas se não correr atrás, vai ser um Zé Ninguém.”* Para ele acrescenta, estar estudando na UFRGS facilitou sua entrada no mercado de trabalho. Conta que gosta muito de trabalhar nessa área e na sua empresa. Pretende fazer uma boa carreira nesta (empresa nacional que atua nos setores de crédito, fundo de garantia, consórcio, corretagem de seguro e bancário)<sup>607</sup>, a qual possui bastante agências no interior, a fim de que possa, no futuro, voltar para alguma cidade menor: *“A qualidade de vida é melhor, é outra coisa.”*

### ***Sem tempo a perder***

Quando Ismael chegou em Porto Alegre para iniciar o seu curso, permaneceu por um mês na casa de um amigo enquanto aguardava o resultado do processo seletivo das três casas de estudante em que havia se inscrito (CEU, CEUFRGS e CEFAV), tendo conseguido vaga nesta última, lá permanecendo até se casar. Três dias depois de se instalar na CEFAV, conseguiu uma bolsa da Secretaria de Assuntos Estudantis de cento e cinquenta reais até o final daquele ano. Conseguiu no final do mesmo ano outra bolsa melhor, recebendo duzentos e cinquenta reais para uma hora a mais de trabalho por dia.

Nosso entrevistado conta que cursou seis cadeiras no primeiro semestre, sete no segundo, seguindo todo o seu curso neste ritmo frenético, trabalhando e virando as noites estudando. Seu companheiro de quarto era colega de aula, o que facilitava os estudos. Ao mesmo tempo, participava muito de grupos de estudos, sendo que tinha muitos colegas estudiosos e com experiência. Ao final de janeiro de 2005, Ismael é chamado para trabalhar em uma grande seguradora, na qual havia feito uma entrevista. No final daquele mesmo ano foi convidado por outro colega para trabalhar em uma corretora de seguros multinacional, com um salário melhor *“Eu trabalhava bem, mas tava demorando pra eu ser efetivado.”*

<sup>607</sup> Ismael administra um “Clube de Seguros”, analisando descontos nas cotações de seguros da empresa.

Em fevereiro do ano seguinte (2006) Ismael casou e alugou uma casa. Ao final do ano seguinte participou do processo seletivo da atual empresa, sendo em seguida contratado. Em 2008 Ismael estava casado, com um bom emprego, casa, cachorro e já esperando a vinda da primeira criança da família. Importante constar que o fato de Ismael ter realizado um curso noturno facilitou-lhe a rápida inserção na sua área profissional.<sup>608</sup>

### ***Pais, trabalho e religião***

Durante nossa conversa e indagações, Ismael observa que a “estratégia” usada por seus pais de deixá-lo por conta própria em relação à sua escolarização desde o primeiro dia de aula foi, no mínimo, “perigosa”: “*Hoje em dia, noventa por cento dos casos não dariam certo.*” Lembra que quando era criança, quando tinha cinco ou seis anos de idade, queimou a televisão em sua casa “*E ninguém se estressou. A gente só foi ter TV de novo quando eu tava no Segundo Grau, quando a gente ganhou de uma tia uma preto-e-branco. Talvez isso tenha contribuído para que estudasse.*”<sup>609</sup> Ismael comenta que não havia muito espaço para as distrações corriqueiras da infância que normalmente precedem em importância aos estudos. Ismael era um “cumpridor de tarefas” em casa e na escola. Por outro lado, conta que sente um pouco falta da “cultura” que não teve.

Nosso entrevistado fala que seu pai “*não teve instrução*” mas lhe proporcionou muitas aprendizagens práticas e “*muita organização.*” Afirma que seu caráter que hoje tem deve ao pai, o qual lhe dava os “*corretivos*” quando precisava, mantendo uma educação rígida mas “*sem excessos*”, além de ter sido muito “*mão fechada*”: “*ele deu uma educação muito boa para mim e para o meu irmão.*” A educação que Ismael “assimilou” do seu pai era mais voltada para a preocupação dos valores morais do que do rendimento escolar: “*Ai se chegasse em casa e tinha brigado no colégio. Se tinha apanhado do colega apanhava em casa também.*”

---

<sup>608</sup> Em 2003 a UFRGS oferecia apenas doze cursos noturnos de um total de cinquenta e nove. Em 2009, o número de cursos subiu para setenta e cinco, sendo que apenas quinze são noturnos, graças ao REUNI... Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS** – Processos Seletivos Anteriores. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

<sup>609</sup> Além da ausência de Televisão e livros, Ismael acrescenta que só foi utilizar um computador quando já estava no primeiro semestre da faculdade.

Sobre sua mãe, Ismael conta que sua conduta era também bem rígida e pouco dada a demonstrações de afetividade. *“Ela também foi educada assim. Todos se deram bem na minha família, devido ao caráter.”*

Ismael e seus familiares são Evangélicos. Nosso entrevistado freqüentava a Igreja desde pequeno e tinha aulas de ensinamentos bíblicos no domingos. Participava das celebrações religiosas tocando em um teclado usado que comprou de um primo. Começou a aprender a tocar o instrumento aos doze anos, estudando em casa e na sua Igreja. Continuou a tocar também nas igrejas que freqüentou em Venâncio Aires e também em Lajeado. *“Todo o Evangélico a primeira coisa que faz quando chega em uma cidade é procurar a Igreja para se enturmar. Eu tinha a minha vida dentro da Universidade e fora dela o meu meio social era ligado à Igreja.”* A casa que mora hoje, acrescenta, foi por indicação dos freqüentadores da sua Igreja, agora vizinhos. Para Ismael, freqüentar a Igreja Evangélica lhe ajudou muito em algumas aprendizagens, nas suas relações sociais e na sua acolhida em Porto Alegre. Hoje ele e sua esposa, aos domingos, reúnem as crianças da Vila próxima para atividades de evangelização na Igreja que freqüentam.

### **O “resumo” de Ismael: ética, responsabilidade, trabalho, esforço...**

*“Primeiro lugar foi força de vontade. Acho que... tem pessoas que tem um ‘gênio’ assim, maior, mas se não tiver força de vontade, não adianta. E eu valorizo muito o fato que eu acho que muita gente não valoriza, que é a escola pública. As coisas foram acontecendo meio ao acaso,, se encaixando e hoje eu me sinto realizado.(...) Mas até eu chegar aqui a coisa não foi fácil, foi muita dificuldade. Mas eu valorizo cada passo disso porque eu ainda tive algumas informações que muita gente não tem. Tem pessoas que estão dentro da escola pública e da universidade pública – e eu fico indignado com isso – que não valorizam. Negócio de não levar a sério, matar aula, ficar levando na brincadeira as coisas... [Ismael exemplifica falando do seu curso, onde só há trinta vagas e mesmo assim encontrou colegas que na metade do mesmo trancaram matrícula ou abandonaram por estarem em dúvida.] Enquanto eles estão pensando nisso, o trigésimo primeiro classificado que não entrou valorizaria muito o curso. Muitas vezes a dificuldade das coisas te faz valorizar mais. Eu fico bastante chateado com essas pessoas. Eu valorizei. Cada passo que eu dei foi com muita dificuldade. Eu tinha oito anos pra fazer o curso e fiz em quatro.” [Lembra que tinha oito anos para fazer o curso e fez em quatro.] O governo não está fazendo um favor prá ti. Na Casa do Estudante tem muita gente solidária e que se ajuda, mas também tem muitos que não valorizam a água, luz e aluguel que não precisam pagar. Se a mentalidade fosse diferente o dinheiro que se gasta em educação seria mais bem aproveitado. Eu aproveitei muito bem. Tudo o que eu aprendi não tem dinheiro que pague. O conhecimento que eu tive, que a UFRGS me deu... me deu moradia durante três anos, sabe, me deu comida... porquê se não pagasse cinquenta centavos de RU não sei como é que faria. Então a UFRGS me deu café, me deu almoço, me deu janta... eu valorizo muito isso.”*



Ismael também atribui sua caminhada aos seus pais e à maneira como lhe educaram: *“Vai e aprende a se virar. Depois que tu aprender a te virar eu te ajudo. Depois que eu cheguei aqui dentro o meu pai me deu muito dinheiro. Antes disso, eu tive que mostrar serviço.”* Os valores morais familiares estavam acima dos valores de uma boa escolarização *“O Ensino Superior foi uma escolha minha. Se fosse pelos meus pais, eu ficava em casa”*, assim como o foi (e é) para muitos daqueles que pouco estudaram e conseguiram construir algo (um pequeno patrimônio, uma família) suficientemente sólido.

Sob esta ética, havia uma distinção bem definida na educação de Ismael: a escola ocupava-se dos livros e a família dos valores morais e religiosos. Bom comportamento, responsabilidade, autonomia, seriedade, trabalho e objetividade eram princípios e práticas familiares os quais Ismael levou consigo para a escola. Mesmo não sendo “herdeiro” de significativos capitais familiares (econômico, cultural e escolar) e mesmo não havendo acompanhamento e incentivos específicos dos pais na sua escolarização, Ismael “converteu” tais princípios e práticas em um bom aproveitamento escolar (mais ainda em relação a todos os lugares em que trabalhou e à sua vida universitária: “baixava a cabeça”, “corria atrás” e fazia o seu melhor). Mesmo sendo um “cumpridor de tarefas escolares” (fazendo o necessário para passar de ano e não “perder seu tempo” tendo que repetir) Ismael teve uma suficiente base de escolarização no que se refere às aprendizagens necessárias à seqüência da sua caminhada ao Ensino Superior.

A princípio, a novidade do Ensino Superior surgiu através dos colegas de aula: *“fui na onda”*, nos disse Ismael. Pouco tardou para se dar conta que dali para adiante havia dois caminhos: *“ou roça, ou estudo.”* O que estava além da roça, divulgado pelos tantos amigos e parentes que tinha aqui e ali e que também lhe incentivavam, chamou Ismael para as aventuras. De algumas destas aventuras nosso entrevistado nos falou, contando-as de modo leve e divertido, embora saibamos que as tenha vivido com bastante esforço, seriedade e esperança, sempre acolhido por familiares.

Para nosso entrevistado, sua escolarização foi vivida como uma “tarefa a cumprir” (mais ainda o vestibular) e o seu curso uma escolha um tanto “casual” e um tanto “racional”. Na sua ética, seus tempos sempre foram mais ocupados pelo fazer do que pelo sonhar. Talvez por isso Ismael nunca tenha deixado de valorizar a escola pública, seu curso, a universidade pública e os seus empregos. Em toda a sua entrevista, Ismael não lamentou sobre nada e

ninguém que passou por sua história. Exceto sobre aqueles que não valorizam as oportunidades e lamentam em demasia. No seu caso, difícil tirar-lhe a razão. Mesmo havendo outras.

11/03/2009\*

*Tchê,*

*Excelente trabalho. Vou deixar a teu critério o título, pois debes ter passado bastante tempo em cima disso e já debes ter algo em mente.*

*Coloquei em Azul o que acho que tem que alterar, bem como as minhas respostas.*

*Não esqueças de me convidar para a apresentação do trabalho!*

*Em anexo, segue uma foto da minha herdeira, está com oito meses!*

*Grande abraço.*

*Atenciosamente,*

*Ismael*

\* Resposta enviada por Ismael uma hora e dezoito minutos após termos remetido o texto sobre sua história.

## 16 CARLOS + TRABALHO + EDUARDO = MAIS TEMPO

Carlos Eduardo, branco, 27 anos, natural de Bento Gonçalves-RS. Ingressou no Curso de Arquitetura e Urbanismo em 2006 (11,8 candidatos por vaga), cinco anos após concluir o Ensino Médio. Entrevista realizada em 21 de dezembro de 2007.<sup>610</sup>

Entrevistamos Carlos Eduardo no apartamento na Vila Jardim (Zona Norte da cidade) que divide com seu irmão mais velho (30 anos, formado em Direito pela PUC), pertencente ao seu tio. Carlos Eduardo conta que se diverte dizendo às pessoas que mora na vila, para contrastar com a opinião do irmão<sup>611</sup>, o qual, segundo nosso entrevistado, morava antes em uma “zona nobre” de Porto Alegre e “*Tinha amigos com dinheiro*” na época em que fazia o seu curso.

Carlos Eduardo fala que o fato de seu irmão ter estudado e estar morando em Porto Alegre influenciou na sua escolha pela UFRGS. Conta que antes cursava Arquitetura na Universidade de Caxias do Sul (UCS) particular, sendo que cursava poucas cadeiras (em função dos valores elevados do curso) e trabalhava, se dando conta que levaria muito tempo para se formar. Com isso, achou mais lógico “*parar e estudar até passar*” (na UFRGS). Carlos Eduardo tem um irmão mais novo que mora em Bento Gonçalves e faz o Curso Publicidade e Propaganda na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), particular, localizada na Região Metropolitana.

Carlos Eduardo é bisneto de colonos italianos por parte do seu pai e, da sua mãe, herdou “*A veia bugra da família*”, originária da fronteira Oeste do Estado<sup>612</sup>: “*É uma mistura boa, saiu todo mundo bonito e forte e com a pele muito boa*”. Conta que seus avós maternos eram analfabetos e trabalhavam no campo. “*Meu avô foi servir só aos vinte anos porque foram buscar ele, porque ele nem sabia que tinha que servir.*” Já a geração de seus pais tem um histórico diferenciado em relação à escolarização: seus pais são professores de escolas públicas (Licenciado em Português e Literatura o pai, e Português a mãe) e dos seis irmãos e

---

<sup>610</sup> Conhecemos Carlos Eduardo através do nosso colega Prof. José Carlos Freitas Lemos, da Faculdade de Arquitetura da UFRGS.

<sup>611</sup> Carlos Eduardo fala que seu irmão não gosta nem um pouco de morar nesse bairro. “*A gente só não muda porque eu não deixo*”, acrescenta.

<sup>612</sup> Conta que seus avós maternos eram analfabetos e trabalhavam no campo. “*Meu avô foi servir só aos vinte anos porque foram buscar ele, porque ele nem sabia que tinha que servir.*”

irmãs de seus pais, cinco possuem Ensino Superior completo. Para Carlos Eduardo sempre foi muito claro: *“Os que tinham curso superior conseguiram boas posições de emprego.”* Citando esses e outros casos familiares, nosso entrevistado explica que os mesmos lhe servem de exemplo e reforçam para si a importância que dá em chegar ao Ensino Superior: *“Ou seja, Curso Superior é o mínimo necessário. Analisando o meu histórico familiar, eu tenho que fazer no mínimo um Mestrado. A primeira geração era pobre, a segunda é média e bom, espero que eu tenha (risos).”*

A meta de Carlos Eduardo é *“Ir além, crescer, ser mais”*, colocando-a em contraste com a de seu irmão mais velho, *“Cujo objetivo é vencer por dinheiro”*, pensamento coerente, segundo ele, à profissão e colegas do irmão. Nosso entrevistado fala que o que percebe no seu curso *“É uma mentalidade de que dinheiro é consequência do amar o que tu fazes.”* Vê diferenças entre si e vários alunos de Universidades Privadas que conhece, desde as maneiras de vestir até na *“percepção das coisas”*: *“É diferente da UFRGS, que dá uma visão mais pé-no-chão, mostrando que o mundo não é um morango.”*

Ao longo da sua entrevista, Carlos Eduardo fala várias vezes do empenho e ao mesmo tempo dificuldade em seus pais financiarem os estudos dos filhos<sup>613</sup>. Carlos Eduardo e seu irmão mais velho chegaram a estudar em uma escola particular (Carlos Eduardo cursou somente a primeira série do Ensino Fundamental nesta escola): *“Era uma escola Marista. Eu tenho poucas lembranças. A única coisa que eu me lembro era a professora vestida de Emília e o resto é bobagem.”* Em seguida, havendo dificuldades em pagar as mensalidades e tendo nascido mais um irmão, seus pais os transferiram para uma escola estadual. Conta que aquela era a maior escola de Ensino Fundamental da cidade, sendo que seu pai a conhecia bem por já ter lecionado na mesma. Para Carlos Eduardo, sua transferência para uma escola pública pelos seus pais foi uma questão de *“necessidade e renúncia”*.

Nessa escola pública, Carlos Eduardo estudou da segunda até a oitava série, sendo que esta última teve que repetir *“Eu aprendi - um pouco tardio - a ser malandro. Me encantei com*

---

<sup>613</sup> E continuam ajudando, principalmente o irmão mais novo, que está em uma Universidade particular. Com isso, a ajuda financeira para Carlos Eduardo e seu irmão viverem em Porto Alegre é rara.

a bagunça e rodei em Matemática.”<sup>614</sup>. Carlos Eduardo não conta muito detalhes deste período, ressaltando apenas que não era um aluno que se destacava dos demais.

### ***No noturno é outra história...***

Concluindo o Ensino Fundamental, Carlos Eduardo matriculou-se em uma escola que era considerada uma das melhores escolas públicas da Região “*E que preparava os alunos para vestibular.*”<sup>615</sup> Explica que aquela escola que era “*opção para a classe média*”, tanto em função da sua localização (central) como pela estrutura e tradição.

Passados apenas dois meses do início do ano letivo no seu primeiro ano de Ensino Médio, Carlos Eduardo começou a trabalhar<sup>616</sup> e transferiu-se para o turno noturno dessa mesma escola. Com isso, encontrou relações, perspectivas e expectativas diferentes das que faziam a “fama diurna” daquela escola: “*Eu encontrei pessoas que trabalhavam e estavam lá apenas prá cumprir o que tinha que ser feito e ganhar o diploma de Segundo Grau.*” Conta que por estar trabalhando de dia e estudando de noite, estava mais “conectado” em cumprir o Ensino Médio, tal qual seus colegas, mesmo sem perder a idéia de mais adiante fazer vestibular. Fala que não pensava muito sobre o que viria depois, mas que quando pensava, preocupava-se primeiro em “*Cumprir tabela [para ganhar o diploma do Ensino Médio], depois eu corro atrás e faço um cursinho.*”

Carlos Eduardo conta que “*O ensino era mais fraco porque as expectativas no noturno eram menores.*” Explica que as exigências para com os alunos do seu turno eram menores e que, mesmo que os professores os incentivassem a estudar, isto era feito “*Dentro de certas limitações.*” Carlos Eduardo continua:

*“É uma outra visão, tem um certo descaso com o noturno. Eu acho que os professores entendem, tem essa percepção de que muita gente que trabalha durante o dia tá à noite ali, cansado, de saco cheio, que não tá com muita paciência de ficar estudando e nem tem tempo prá ficar se dedicando integralmente ao estudo. (...) Eu nunca ouvi dos meus professores um incentivo [em relação a chegar*

<sup>614</sup> Carlos Eduardo fala que Matemática nunca foi seu forte e que a exigência de conhecimentos nesta disciplina no seu curso não é tanta como a há no vestibular para o mesmo.

<sup>615</sup> Conta que nesta escola havia bons índices de aprovação no vestibular das principais Universidades do Estado.

<sup>616</sup> Seu primeiro emprego surgiu através do pai de sua namorada, que conseguiu uma vaga como fiscal das áreas públicas de estacionamento. Poucos meses depois, sendo auto-didata com computadores, conseguiu aos dezessete anos emprego como docente (inicialmente no SENAC, depois em uma empresa privada, lecionando em Bento Gonçalves e Caxias do Sul, cidade próxima), ao mesmo tempo em que prestava pequenos serviços na manutenção de computadores.

ao Ensino Superior]. *Acho que os professores em geral estão meio cansados disso, de tentar ensinar quem não quer aprender. E o pessoal não quer aprender, quer se formar e deu.*”

Nosso entrevistado, embora não tenha perdido de perspectiva chegar ao Ensino Superior, se reconhece como um dos que priorizou o trabalho e o diploma de Ensino Médio em detrimento das aprendizagens escolares desta etapa de ensino. Comparando o seu curso noturno de Ensino Médio com o diurno, Carlos Eduardo fala que este último era o “*pré-natal*” da UFRGS, em relação às exigências estratégicas e incentivos, ao passo que no noturno, poucos colegas idealizavam chegar algum dia ao Ensino Superior.

Apesar das diferenças expostas por Carlos Eduardo, mesmo no seu curso noturno havia algumas iniciativas voltadas para o acesso ao Ensino Superior, mesmo que “moderadas”: a escola promovia a realização de testes vocacionais “*Achei vago, as respostas eram muito difusas, em áreas diferentes. Seria melhor uma conversa com pedagogo ou psicólogo*” e os levaram para conhecer a PUC em Porto Alegre:

*Mesmo sendo uma boa escola, a UFRGS era mitológica e a PUC e UCS era mais palpável. Daí levaram a gente na PUC. Acho que nenhuma escola leva na UFRGS. A visita à PUC parecia visita a um parque de diversões, prá impressionar os alunos. Acho que a UFRGS não faz o seu marketing porque não precisa.*<sup>617</sup>

Ao mesmo tempo, as barreiras da distância, do receio de estar em um lugar diferente, de se estar sozinho e de desconhecer meios de permanecer são elementos muitas vezes desestimulantes. No caso de Carlos Eduardo, o fato do seu irmão já estar estudando e morando em Porto Alegre, mesmo com poucos recursos, “abrindo os caminhos”, amenizou seus receios: “*Isso também ajudou muito, de poder vir com mais tranquilidade prá cá. Às vezes falta essa visão, de alguém que te diga que é possível.*”

### ***Paroles de destin***<sup>618</sup>

<sup>617</sup> A essas alturas da pesquisa, já pensávamos o quanto a UFRGS necessitava sim fazer o seu *marketing*, mas no sentido de desconstruir certos “mitos” (verdades parciais) sobre as barreiras e dificuldades de acesso, cuja presença tantas vezes foi lembrada pelos entrevistados nesta Tese.

<sup>618</sup> Traduzida na edição brasileira de uma das obras de Bernard Charlot como “palavras de fatalidade”, significando uma sentença proferida que, de forma negativa, “...designa todas essas palavras que atribuem ao aluno um destino: ‘nunca farás algo de bom’, ‘sempre serás nulo em matemática’...”. (CHARLOT, 2000, p.73, 76). Lamentamos que (ao menos) nesta obra o autor não tenha dado maior espaço a este tema tão importante, haja visto que sentenças como estas (tal qual uma maldição ou anátema) carregam consigo uma grande força e o poder de depreciar pessoas e “moldar destinos”.

Carlos Eduardo continua falando sobre as barreiras concretas e simbólicas para o acesso à esta Universidade, dando o exemplo do seu pai, o qual costumava comentar que *“De todos os seus alunos, só um ou dois tinham condições de passar na UFRGS”* (“sentença” que não deixou de exercer seu peso em nosso entrevistado por alguns anos, conforme ele mesmo reconhece). Carlos Eduardo, no entanto, não tira a razão da perspectiva um tanto determinista (o que não deixa de ser, ao mesmo tempo, “realista” – eis o problema) do seu pai, mesmo levando em conta o aspecto sistêmico e complexo do problema:

*“O meu pai tava certo, pois o contexto condizia com essa atitude, principalmente nas condições de trabalho dos professores. Eu acho que a maioria das pessoas não estudam porque não querem, porque são conformistas. E os professores tão cansados. Tu tá inserido num meio que já tá contaminado, já tá pesado. Deve ser decepcionante um professor recém-formado sair de uma faculdade bem idealista e cair nesta mecânica de funcionamento. E o professor não consegue mudar por vontade própria. Não tem alcance de ação em uma estrutura tão grande.”*

Diante de seu pai e das opiniões do mesmo, o exemplo de Carlos Eduardo poderia ser considerado com uma exceção que comprova a regra (e/ou) um esperançoso contra-exemplo (e/ou) uma feliz resposta individual às estratégias e investimentos familiares: *“Eu sirvo muito como troféu para o meu pai. Acho que a maior vitória do meu pai comigo é essa. Prá ele é muito importante. Na profissão dele, dizer que tem um filho que estuda na Federal é muito bom.”*

### **Procurando**

Carlos Eduardo concluiu seu Ensino Médio em 1998 sem maiores dificuldades, fazendo logo em seguida vestibular para o curso de Economia na UCS. Conta que o vestibular para esse curso era muito fácil, o que lhe permitiu ser aprovado. Nosso entrevistado então se matriculou no curso, freqüentou algumas poucas aulas e em seguida desistiu: *“Eu sou muito grato a um professor que no início do primeiro semestre explicou como era o curso, o que foi determinante para que desistisse imediatamente.”* Continuou trabalhando durante um bom período como professor de informática de uma franquia, sendo que em 2002 resolveu cursar meio semestre de pré-vestibular para no início do ano seguinte fez vestibular para Medicina na UFRGS e na UCS: *“Tomei pau. Eu nunca tive capacidade de fazer Medicina. É estudo demais prá mim. Eu não conseguiria viver nesse ritmo de estudo e condição de vida que a Medicina impõe. Acha que este ritmo imposto pela Medicina um pouco cruel.”*

Uma vez “estabelecido os seus limites”, Carlos Eduardo passou o resto do ano de 2003 trabalhando e ao final do mesmo decidiu fazer vestibular para Arquitetura na UCS “*Eu não sei explicar porque Arquitetura*”. Conta que passou em terceiro lugar, sem estudar nem fazer cursinho. Se matriculou no curso, mas fazia poucas cadeiras, pois seu salário não lhe permitia ir além, tampouco seus pais tinham condições de lhe ajudar. Após três semestres de curso, Carlos Eduardo achou melhor parar, fazer cursinho e “*tentar a UFRGS.*”

Carlos Eduardo juntou as economias guardadas do que restava do seu salário e então mudou-se para Porto Alegre, indo morar com o irmão (que já estava estudando na PUC) e mais dois colegas deste. Matriculou-se em um curso pré-vestibular, passou o resto do ano de 2004 somente estudando e em janeiro do ano seguinte fez o vestibular para Arquitetura na UFRGS. Ainda não tinha sido desta vez: “*Não passei por pouco. Eu fiquei entre os duzentos [duzentos melhores classificados no curso, o qual oferece cem vagas] e então vi que dava.*”

Para Carlos Eduardo, aquele ano de 2005 seria “*Um “divisor de águas. Eu já tava com vinte e cinco anos e esta era minha última tentativa na UFRGS. Mas eu estava confiante desta vez, pois tinha feito simulado e sabia das minhas condições*”. Para passar em Arquitetura (está entre os onze cursos da UFRGS que exigem pontuação mais alta)<sup>619</sup>, Carlos Eduardo percebeu que necessitava ir ainda mais além. Matriculou-se novamente no cursinho e passou aquele ano completamente voltado para preparar-se para o próximo vestibular: “*Aí eu já tava enlouquecido... tinha papel com anotação colado no banheiro, nas paredes do quarto, tomava banho de aga-dois-ó, eu tava enlouquecido! Nem a minha família me suportava, mas eles me incentivavam.*” Em uma só frase resume aquele período: “*A vida de vestibulando é horrível.*”

Carlos Eduardo fala que seus pais, já preocupados com tanto “esforço e demora”, incentivavam-no para que tentasse vestibular na PUC, cujo ingresso era um pouco mais fácil, sendo que eles ajudariam a pagar as mensalidades. No entanto, Carlos Eduardo recusava-se a fazer vestibular em outro lugar. Fala que mesmo assim (e com todo o “aperto financeiro” da sua família) seus pais insistiram com a idéia “*Aí eu entendi que eles não estavam muito*

---

<sup>619</sup> Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS** – Processos Seletivos Anteriores. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].



*confiantes*” e ele aceitou. Carlos Eduardo fez o vestibular na PUC ao final do ano e foi aprovado com uma boa classificação, fato que lhe deixou mais confiante para fazê-lo em seguida (janeiro de 2006) o vestibular da UFRGS e, finalmente, conseguir sua aprovação.

### ***Contingência, destino, amadurecimento***

Carlos Eduardo reflete sobre a sua caminhada e sobre a sua “demora” em chegar ao seu atual curso, considerando como um processo necessário, embora custoso:

*“Isso foi muito bom porque aí eu sabia o que eu tava fazendo. Sabia o que eu precisava fazer e sabia que eu queria Arquitetura e como fazer para conseguir. Foi determinante prá me esforçar o quanto eu me esforcei. Eu nunca fui bom em Matemática, nem em Desenho, mas nunca pensei porque que eu vim fazer Arquitetura. Talvez tenha sido sorte, destino, digamos assim - ‘talvez é prá ser isso’ - porque quando eu comecei a fazer na UCS eu tinha uma vaga noção do que era Arquitetura e foi ali que eu me apaixonei pela Arquitetura.”*

Embora Carlos Eduardo tenha chegado a UFRGS seis anos após a sua conclusão do Ensino Médio, considera este tempo não como uma “perda de tempo”, mas como um percurso necessário para o amadurecimento das suas escolhas, capacidades e limites. *“Eu tive tempo para pensar e refletir sobre suas coisas”* acrescenta, Carlos Eduardo explicando que seu processo de amadurecimento foi decorrente da escolha em *“Assumir um compromisso diante da minha família”* em função das condições financeiras difíceis da mesma: *“Isso me obrigou a pensar nas minhas atitudes de uma maneira mais séria, não fazer as coisas de qualquer jeito.”*

Para nosso entrevistado, aquele foi um período necessário, porém difícil, pois alguns amigos e o seu irmão mais velho já estavam fazendo uma faculdade e ele não tinha condições financeiras para tal (sabia que não havia como seus pais ajudarem a pagar o dispendioso curso do irmão na PUC). Com isso, considera que o tempo e o trabalho lhe *“amadureceu em vez de atrapalhar”*, tanto em relação à sua determinação e persistência quanto a uma maior certeza em relação à escolha do curso de Arquitetura. Sob este prisma, nosso entrevistado faz uma distinção entre si (chegado à Universidade já mais “maduro”) e aqueles alunos *“Que não sabem bem o que está fazendo na Universidade, que fazem desta uma extensão da escola e não se envolvem com a sua formação profissional mais ampla (extensão, pesquisa, etc.)”*.

### ***Capitais e mobilizações familiares***

Em toda a vida escolar, inclusive no EM, Carlos Eduardo teve o acompanhamento dos seus pais. Chegou a ser aluno do seu pai, fato que, segundo o entrevistado, lhe “obrigava” a ser um bom aluno e, ao mesmo tempo, “*sem aparecer*”. Conta que como seus pais lhe acompanhavam muito de perto, “*Não tinha como não estudar.*” Acha que a cobrança dos pais foi muito positiva: “*Teve muita conversa, diálogo, apanhava quando tinha que apanhar, ficava de castigo... Fui muito bem acompanhado, de forma muito afetiva.*”

Ao mesmo tempo, a experiência profissional dos seus pais facilitavam esse acompanhamento: “*Meus pais sempre foram muito zelosos, e pelo fato de eles serem professores e entenderem o mecanismo de funcionamento do ensino, isso facilitou bastante o relacionamento de pai-professor, filho-aluno.*” Em relação aos auxílios recebidos nas suas dificuldades de aprendizagens, Carlos Eduardo conta que seus pais se utilizavam de boas estratégias didáticas: “*Eles não faziam nada por mim, eles ensinavam os mecanismos de funcionamento, davam exemplos*”.

Se por um lado, a presença zelosa dos pais de Carlos Eduardo era intensa em relação à sua escolarização, por outro, não havia por parte deles uma exigência excessiva em relação aos seus resultados: “*Eu sempre fui um aluno mediano, nada brilhante. Eu não fazia questão de tirar notas altas nem nunca fui incitado a isto. Nunca tive conflito com os meus pais em relação a essas questões.*” Ao mesmo tempo, Carlos Eduardo aprendia a experimentar e entender melhor as suas habilidades, limites e “bloqueios”:

*“Eu descobri como é que funcionava o negócio. Se eu estudasse, eu sabia que eu tinha capacidade de fazer. Quando eu tava na oitava [série] repetindo o ano, aí eu estudei além do que devia e gabaritei a prova de matemática. Me esforçando eu sei que posso atingir um nível mais alto. Mas eu nunca me considerei um aluno brilhante. Sempre fui um aluno mediano, eu nunca me destaquei por grandes notas ou por ir muito mal, assim. Claro, eu já fui mal em provas e agora na faculdade eu tenho as minhas dificuldades.”*

Carlos Eduardo diz que foi criado em “*Um ambiente pobre culturalmente*”. Fala que embora tenha vindo de uma “*Cidade rica, de imigração italiana*”<sup>620</sup>, não existe um “*culto à*

<sup>620</sup> De fato, sua cidade se destaca em vários aspectos no cenário estadual: está entre as dez maiores economias do Estado, maior pólo vitivinicultor do país, possui importante indústria moveleira e metal-mecânica, detém o mais alto IDH (Índice de Desenvolvimento Humano, elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD) do Rio Grande do Sul e o sexto maior do Brasil. À Rede Municipal de Ensino é destinado 40% do orçamento municipal (um dos dez maiores do Estado). Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL

*cultura*”. Conta que nunca teve contato direto com teatro, cinema e bibliotecas, quer seja por iniciativa familiar, quer seja por iniciativa das suas escolas. De atividades extras, apenas a natação, a qual Carlos Eduardo gostava muito (participava de competições), cujas aulas e treinamentos eram pagos por seus pais. Fala que seu pai escreveu alguns livros de Literatura e, em sua família, *“Todos sempre souberam da importância da leitura.”* No entanto, acrescenta que ele e seus irmãos sempre leram apenas *“O que nós éramos obrigados a ler na escola.”* Em sua casa possuíam uma enciclopédia e alguns livros dados pelos pais, mas não havia maiores incentivos nem hábitos de leitura: *“O que havia era livros sempre à mão”*. Em suma, seus pais não procuraram acrescentar às atividades escolares alguns “extras”, tal como curso de Inglês, teatro, atividades educativas, etc., como formas “compensatórias” por não terem conseguido manter seus filhos em escolas particulares. Por outro lado, seus pais investiram em um computador (sem acesso à internet), o qual ele e seus irmãos utilizavam para *“Digitar seus trabalhos escolares e jogar.”* No caso de Carlos Eduardo, tal proximidade com o computador desde jovem lhe rendeu muitos aprendizados e um meio de trabalho o qual, mesmo não lhe dando a independência financeira desejada, lhe sustentou por um bom período de tempo.

Em relação às condições financeiras familiares, Carlos Eduardo conta que sua família pertencia a uma *“Classe média-baixa”*, sendo que agora considera como *“Média-média, levando em conta que todos estão bem encaminhados, sem problemas de vícios... Todos estão num caminho que parece ser o mais correto.”* Explica que a situação financeira da sua família melhorou a partir do momento que sua mãe começou a receber uma pensão do seu avô, que era Capitão do Exército. *“Da corda no pescoço passou prá barriga [risos]. A gente morava num apartamento no centro de Bento, depois a gente foi morar em uma casa num bairro considerado bom, de classe média.”*

Apesar da situação financeira da sua família não ser considerada como muito desfavorável, não era suficiente para que Carlos Eduardo pudesse ter acesso a determinados bens e lazeres que não lhe eram freqüentes. Conta que começou a trabalhar cedo porque sentia a necessidade em ter o seu próprio dinheiro para fazer e ter as coisas que gostava: *“Uma calça, um tênis, poder ir a um cinema... Precisava disso prá poder amadurecer, e foi bem*

*importante.*” Carlos Eduardo, até então (recém entrado no Ensino Médio) convivia em um meio onde seus colegas e amigos não trabalhavam, ao menos enquanto estivessem estudando. Seus pais, inclusive, manifestaram a sua preocupação, com medo de que o trabalho precoce (em relação ao seu meio) lhe prejudicasse os estudos. No entanto, Carlos Eduardo estava determinado: *“Eu percebi que era importante de ter a minha independência financeira.”* Ficou poucos meses no primeiro emprego (fiscal de estacionamento) e logo em seguida começou a trabalhar com informática ao mesmo tempo em que resolveu fazer um curso de manutenção de computadores, ampliando assim a sua área de atuação.

Quanto às pessoas com que convivia, Carlos Eduardo volta a frisar a importância do seu “pertencimento” a um meio social onde seus pais, amigos dos pais e tios, em sua maioria, possuíam diploma de Nível Superior. Em relação às companhias da sua geração, explica que a maioria dos seus colegas ou amigos permaneceu em Bento Gonçalves, sendo que, embora pertencessem a famílias com condições socioeconômicas relativamente favoráveis, não seguiram o mesmo caminho que Carlos Eduardo (o qual convém insistirmos, não significa que seja o melhor caminho para todos):

*“Alguns fizeram faculdade lá, outros casaram, foram pais, mães, trabalhando em empresa, alguns montaram o seu negócio... quer dizer, continuaram tocando a vida dentro da normalidade daquilo que era, quer dizer: nenhum deles saiu daquele meio. Tanto é que – que eu me lembre – só eu saí de lá. Acho que é por isso que meu pai gosta tanto de falar que eu estudo na UFRGS.”*

Nesse sentido, para Carlos Eduardo, sua escolha pela UFRGS implica em uma vida de grande aperto financeiro, bem maior do que quando trabalhava e estudava em Bento Gonçalves. Fala que anda sempre com “dinheiro contado”, embora se considere uma pessoa que nunca teve o costume de praticar excessos nos seus gastos. Trabalhou em três projetos de extensão na Universidade (todos relacionados à sua formação) e também como monitor voluntário de uma disciplina, mesmo sem conseguir bolsa para tal. Para Carlos Eduardo, tal aperto financeiro vale a pena: *“Eu tô sem grana, mas fazer o que eu estou fazendo não tem preço. Eu quero investir na minha formação, eu não quero trabalhar em outra área que não seja Arquitetura.”* Por isso, conclui, se dedica prioritariamente aos estudos e faz questão de contar com a ajuda dos pais, uma vez que seus irmãos foram ajudados enquanto ele, quando

morava em Bento Gonçalves e trabalhava, era o único dos filhos que trabalhava e ajudava nas despesas da casa.

Em relação ao seu envolvimento com outros espaços do ambiente universitário, Carlos Eduardo relata que chegou a participar durante cinco meses do Diretório Acadêmico do seu curso. Neste período, conta, participou ativamente da reestruturação material e administrativa daquele Diretório. Em relação às questões da política estudantil, fala que sua experiência foi frustrante: como membro do Diretório Acadêmico, buscava aproximar-se do Diretório Central dos Estudantes da UFRGS - DCE, principalmente para buscar auxílio para o debate, dentro do seu curso, sobre a adoção das cotas dentro da UFRGS. Segundo Carlos Eduardo, o que encontrou foram posições pré-concebidas e sectárias, além do *“Partidarismo dos estudantes e trampolim político que o DCE virou.”* Acrescenta ainda que o movimento estudantil *“Não acompanhou as mudanças e não tem diplomacia prá negociar. Ainda tá batendo de frente e discursando como se fosse no tempo da Ditadura.”*

### ***Exemplos e contra-exemplos***

Encaminhando-nos para a parte final da entrevista, na qual convidamos o entrevistado a revisitar os panoramas abertos pelos seus relatos a fim de apontar elementos que considera como os importantes na sua jornada, Carlos Eduardo aponta três que considera como fundamentais:

*“O primeiro é a questão familiar. O histórico, a estrutura e o apoio, isso foi muito determinante. Em segundo, o auto-conhecimento, muito importante prá definir as tuas prioridades, o que é mais importante, onde tu queres chegar.... Em terceiro, a força de vontade. Principalmente a força de vontade. De tu entender que tu tem capacidade. Saber que tu pode mais, que é uma questão de querer.”*

A partir das prioridades elencadas por Carlos Eduardo, dialogamos sobre alguns aspectos das mesmas e sobre a sua visão sobre as diferenças e desigualdades nos percursos para o acesso ao Ensino Superior.

Primeiramente, Carlos Eduardo reconhece a “força” de um capital escolar elevado enraizado de forma praticamente “definitiva e indevassável” nos seus meios de convivência:

*“Ensino Superior era uma coisa corriqueira no meu meio, tanto na minha família como nos amigos dos meus pais. Nunca me perguntei se ia ou não fazer faculdade, prá mim era o normal”.*

Em segundo lugar, debatemos sobre as possíveis vantagens de aprendizagens e de mobilização no meio escolar pelo fato de ser filho de professores (vantagens estas muito conhecidas nas pesquisas do campo da Sociologia da Educação). Para Carlos Eduardo, isto é incontestável: *“O meu pai conhecia muito bem o meio escolar, e isso influenciava nas decisões.”*

Muito ainda se fará, em nossa sociedade (em relação às “igualdades, diferenças e desigualdades” de acesso ao Ensino Superior Público), longas discussões sobre as questões de mérito, tempo, esforço, maturação, capitais, etc. Em relação a isto, é curioso vermos que Carlos Eduardo foi um dos entrevistados nesta Tese que reunia o maior número de “condições propícias” para chegar brevemente ao Ensino Superior: membro de “classe média”; filho de professores graduados que exerciam de forma afetiva e pouco coercitiva um bom acompanhamento e orientação escolar, que proporcionavam uma estrutura familiar estável sob vários aspectos e que também conheciam intimamente o sistema escolar; pertencia a um meio onde a maioria dos tios e amigos dos seus pais possuía diploma de Curso Superior; desenvolveu habilidades importantes ao ter contato com computador dentro de sua própria casa; teve a experiência de ter entrado anteriormente em outras duas Universidades; conseguiu freqüentar aulas de curso pré-vestibular em três anos diferentes, sendo que teve a oportunidade de durante um ano não trabalhar e somente estudar para o vestibular; teve importantes experiências no campo profissional (como docente e como técnico) na área de informática; e, por fim, viveu o tempo e as experiências que lhe permitiram, mais adiante, fazer as suas escolhas de forma clara e objetiva para si mesmo. Aparentemente, com esses “requisitos”, não espantaria a ninguém saber que Carlos Eduardo teria passado no vestibular e ingressado no Curso de Arquitetura da UFRGS.

No entanto, tal aprovação foi algo muito custoso para Carlos Eduardo. Surpreendente até mesmo para os seus familiares.<sup>621</sup> Conforme as várias vezes em que mencionou ao longo da entrevista, Carlos Eduardo era (mais importante ainda: *se considerava como*) um aluno “mediano” (“fraco” em Matemática, repetiu de ano, “levou pau” em vários concursos vestibular); teve também pouco envolvimento com a escola, cumprindo apenas o que lhe era imperativo fazer “*Participava do que era obrigado, tipo desfiles, gincana*”; nunca estudou por prazer em estudar, “*Sempre só prá passar*”<sup>622</sup>; começou a trabalhar assim que concluiu o Ensino Fundamental; cursou todo o seu Ensino Médio em um curso noturno de escola pública; e, por último, “levou pau” em inúmeros concursos vestibular. Mesmo assim, Carlos Eduardo foi aprovado, seis anos após concluir o Ensino Médio, no vestibular para um dos cursos com maior concorrência e exigência de pontuação para ingresso dentro dessa Universidade.

Por conta dessas peculiaridades, abordamos com Carlos Eduardo sobre o delicado tema do “esforço pessoal”, o qual, em vários espaços de discussão sobre ações afirmativas, costuma ser questionado de forma radical sobre a sua legitimidade (ao ponto de, em certos casos, nos tornarmos refratários a qualquer ato que se suspeite ser “meritocrático”) ou, mais moderadamente, ser colocado no mesmo patamar de alternativas que apontam para uma equidade e justiça social (no caso específico da nossa Universidade, ao optar pela cooperação entre mérito e cotas<sup>623</sup>), ou, ainda, ser considerado como o balizador fundamental e justo para o ingresso em uma Universidade Pública. Nesse sentido, debatemos com Carlos Eduardo o quanto temas como “esforço”, “força de vontade”, “querer muito” e outros similares estão presentes em todas as entrevistas desta Tese, indicando que todos valorizaram (ou evocam), de alguma maneira, o seu esforço pessoal (dentre outras questões), independente de suas posições sócio-econômicas, culturais e até mesmo ideológicas. Compartilhando nossas dúvidas com o entrevistado, falamos que, no entanto, ficávamos constantemente nos perguntando se as tantas pessoas que participam de um vestibular e que não são aprovadas, mas que igualmente estudaram, se esforçaram e até mesmo passaram por privações indizíveis para superar as assimetrias sociais que dificultam os caminhos desde os anos iniciais de

---

<sup>621</sup> Não é a toa que estar na UFRGS seja considerado um “troféu” por seu pai, possibilidade que antes era vista com um certo ceticismo, uma vez que este e a esposa insistiam em que Carlos Eduardo tentasse vestibular na PUC, mesmo com todo o sacrifício familiar que isto acarretaria (seriam três filhos fazendo faculdades pagas).

<sup>622</sup> Acrescenta que somente quando ficou “mais maduro” é que começou a estudar por prazer, mas apenas sobre assuntos que gosta ou lhe interessam.

<sup>623</sup> Embora na opinião deste pesquisador, tenhamos ainda muitos ajustes a fazer.

escolarização, pensariam da mesma maneira.<sup>624</sup> Nesse caso, Carlos Eduardo concorda sobre a relatividade da legitimidade daquilo que um vestibular propõe ser meritório para o acesso à Universidade. De toda forma, tal argumento não desqualifica a sua opinião: “*De qualquer maneira, precisa se esforçar. O problema não é tanto o vestibular, mas o abismo que existe entre os propósitos das escolas particulares e as escolas públicas.*” E, como sabemos, outros tantos abismos também.

29/04/2009

*Olá prof João.*

*Lamento muito a demora em tudo isso. Estou com um problema no meu e-mail e realmente não estava recebendo todas as mensagens postadas a mim.*

*Respondo o mais breve que posso para não atrapalhar seu trabalho. Aproveito e peço que, quando terminares o trabalho e for apresentá-lo, gostaria - se possível - de acompanhar, ou pelo menos ler o trabalho e suas considerações sobre o assunto.*

*abraço!*

*Carlos Eduardo*

*Ps - as respostas estão logo abaixo, em destaque como pediste.*

*A data de conclusão do Ensino Médio é 1998. Li todo o texto e há uma parte que percebo que omiti e que considero de fundamental importância. Em 1995, mudamos do aluguel para casa própria. Isso acredito, também foi determinante para que eu estudasse quase que unicamente - diferente de meu irmão - no ensino público.*

*O nome pode ser Carlos ou Eduardo. Sobre o título, não imagino se pode ser um título simples ou mais complexo, mas confio na sua criatividade. Acho que pode ser alguma coisa que faça alusão a minha demora para retornar aos estudos sendo filho de prof. do ensino público ou então alguma coisa que reflita sobre a convicção das escolhas pessoais sobre as adversidades sócio-econômicas.*

*Achei fantástico o trabalho e o mais estranho de tudo ler uma "biografia" de minha vida, através das palavras de outra pessoa. Gostei muito do que li, e concluí que demorei a voltar a estudar (risos). Mas considerei o trabalho além de interessante do ponto de vista acadêmico, muito importante do ponto de vista pessoal. Acho que todos nós deveríamos fazer um "balanço" escrito de nossas vidas para podermos nos analisar melhor, criticar e crescermos como pessoas.*

<sup>624</sup> Por exemplo: uma pessoa oriunda de um meio socialmente desfavorecido (em termos econômicos, de escolarização, de acesso a determinados bens culturais, etc.) mas que, após muitos anos de privações, esforços e tentativas, obteve uma boa classificação no vestibular, porém não o suficiente para garantir uma vaga (p.ex.: 115º em um curso com 100 vagas e 3.000 candidatos), embora tenha uma imensa vontade e certeza de estar (e concluir) o curso escolhido (assim como Carlos Eduardo o faz): seria esta pessoa não merecedora (afinal, houve muito empenho) ou incapaz (afinal, obteve uma boa classificação) de ter um bom aproveitamento de um curso? Seria um vestibular como este eficiente e justo para determinar se sim ou não?



*Atualmente estudo (manhã e noite) ainda na arquitetura (5º semestre), moro no mesmo local da entrevista, sou estagiário no turno da tarde no DEMHAB (pref. de Poa), meu irmão ainda mora comigo, minha estrutura familiar continua a mesma e estamos todos bem. Nada de muito diferente ocorreu e não houveram grandes mudanças.*

Paulo, negro, 28 anos, natural de Santos-SP. Mora em Porto Alegre desde os cinco anos de idade. Único negro a ingressar no Curso de Medicina da UFRGS em 2003 (3.711 candidatos, 140 vagas, 26,51 candidatos por vaga).<sup>625</sup> Entrevista realizada em 22 de dezembro de 2007.

A entrevista e a história de Paulo, sob o ponto-de-vista deste pesquisador, são emblemáticas em vários sentidos, dos quais alguns passamos a relatar brevemente. Paulo foi o primeiro dos alunos contatados que confirmou a sua disposição em contar a sua história.<sup>626</sup> Ao mesmo tempo, foi o último participante a ser entrevistado, passados oito meses do seu consentimento em colaborar para esta pesquisa. Paulo é um dos raríssimos negros que conseguem entrar no Curso de Medicina da UFRGS<sup>627</sup>, estudou a vida toda em escolas públicas (estaduais), pertence a uma família de baixa renda, não cursou o Ensino Médio regular, sendo que seus pais, juntos, não chegam a somar dois anos de escolarização.

Estas, dizemos com convicção, são as questões menos “nevrálgicas” para Paulo. Das demais, perceberemos algumas ao longo de nosso relato deste impactante encontro de mais de quatro horas de gravações, tornado mais denso ainda por sua fala abundante e ao mesmo tempo ligeira e objetiva. Tentemos pois, livres de pré-conceitos, compreender a sua história.

### ***Paulo quase se formando***

Após vários meses de tentativas, finalmente encontramos Paulo na tarde de um sábado na sala de plantão médico de um grande clube esportivo e social de Porto Alegre, no qual Paulo trabalha em alguns finais de semana. Explica que a essas alturas, sendo “*quinto-anista*” da Medicina, praticamente “mora” dentro do Hospital Universitário (Hospital de Clínicas),

---

<sup>625</sup> Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS** – Processos Seletivos Anteriores. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse/>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

<sup>626</sup> Acertadamente, nossa colega do Instituto de Biociências, Profa. Ana Lígia de Paula Ramos, ex-professora de Paulo, intercedeu para que Paulo se dispusesse a colaborar com este estudo.

<sup>627</sup> Para se ter uma idéia, no primeiro Concurso Vestibular que reservou vagas (15%) para estudantes de escolas públicas autodeclarados negros (2008), nenhuma vaga foi preenchida por um aluno desta modalidade, uma vez que era necessário estar entre os 560 classificados para o Curso de Medicina (há o “ponto de corte” que classifica os candidatos na proporção de quatro vezes o número de vagas). Fonte: UFRGS/Coperse, 2007-2009 (op. cit.).

sendo que, dos plantões que faz aos finais de semana, este era o menos movimentado e propício, portanto, para esta entrevista.

Ao confirmarmos seus dados iniciais que tínhamos de antemão, Paulo explica que entrou no seu curso no primeiro semestre de 2003 (os setenta melhores classificados entram no primeiro semestre, os demais no segundo), sendo que o que lhe separou dos candidatos que ficaram para o segundo semestre foi simplesmente “*Na vírgula...alguns décimos ou centésimos*”, ilustrando assim o nível de exigência e sofisticação para a obtenção dos pontos necessários para passar neste curso. Para Paulo, ter passado entre os primeiros foi uma inconveniência, pois acreditava que entraria apenas no segundo semestre daquele ano, havendo tempo, portanto, para que pudesse trabalhar durante este período a fim de juntar dinheiro suficiente para iniciar o seu curso (para pagar fotocópias, comprar jaleco, etc.), cujas aulas, no início, ocupam “apenas” as manhãs e tardes dos alunos.

Não havendo muito que fazer naquele primeiro semestre, Paulo baixou a cabeça e “correu atrás”, mantendo o costumeiro silêncio sobre as suas privações, sem se perguntar onde se encontrava a justeza de tudo o que fazia e nem se lamentar pelo esforço que se lhe exigiam: tal qual aprendeu com sua família desde pequeno, tal qual aprendeu com seu pai.

### ***Um homem de muitas escolas e nenhum diploma***

Paulo aprendeu com o pai, aos quatro anos de idade, a ler e a fazer operações matemáticas. Em sua família, tanto por parte do seu pai como também da sua mãe, isso se tornou uma tradição. Sua mãe, gaúcha descendente de portugueses, permaneceu apenas poucos meses na escola, pois de lá foi retirada pelo pai.<sup>628</sup> Foi, portanto, a bisavó paterna de Paulo quem ensinou sua mãe, dentro de casa, “*A ler, escrever, costurar, a ter boas maneiras.*” Mesmo sem ter ido à escola, conta Paulo, sua mãe sempre gostou muito de ler, principalmente os livros populares de romances “*Ela lia uns dois por dia*”, muitos dos quais Paulo também lia. Já seu pai, gaúcho de Jaguarão<sup>629</sup>, nascido na década de 20 do século anterior e neto de escravos, aprendeu a ler com a mãe, estratégia mantida nos tempos em que não havia escolas públicas para todos e menos possibilidades ainda para negros.

<sup>628</sup> Segundo Paulo, sua avó materna, então separada do marido e sem a guarda da filha, havia tentado “roubá-la” de dentro da escola.

<sup>629</sup> Localizado na Mesorregião Sudeste do Estado, de vocação agropecuária.

Paulo conta que sua avó paterna era doceira e, frente à escassez de trabalho na sua região, rumou com a família para a cidade de Pelotas, atrás de oportunidades de emprego. Seu avô queria muito que seus filhos estudassem: *“O grande plano da família do meu pai é que todos os filhos estudassem, que todos os filhos virassem doutores.”* Tal plano dos seus avós paternos, prossegue nosso entrevistado, fez com que os filhos mais novos chegassem ao Ensino Superior, algo um tanto raro de ocorrer com famílias negras gaúchas na primeira metade do século passado. Já os três filhos mais velhos, incluindo o pai de Paulo, não estudaram: a tia mais velha seguiu o ofício da mãe (doceira) e seu pai e tio, sendo os maiores, preferiram não estudar para que pudessem trabalhar e ajudar a família: *“O meu avô chegou a pagar escola particular pro meu pai, mas prá desgosto dele (e ao mesmo tempo alívio, porque por outro lado isso ia ajudar em casa) o meu pai não ficou nem meio ano no colégio.”*

Nosso entrevistado fala que seu pai e seu tio aprenderam muito cedo *“Com uns doze ou treze anos”*) a dirigir caminhão, sendo que seu tio trabalhou a vida toda como motorista profissional. Seu pai, aos doze, começou trabalhando em uma padaria e, tão logo aprendeu a dirigir, passou a ser motorista do caminhão que entregava pães pela região. Teve o seu primeiro filho aos quinze anos e casou um ano depois.

Havendo, em certa época, escassez de trabalho, o pai do nosso entrevistado rumou para São Paulo em busca de oportunidades, deixando os filhos (meio-irmãos de Paulo) para serem criados com os avós, uma vez que sua esposa havia falecido. Naquele Estado, trabalhou por um período como motorista de ônibus até rumar para a cidade portuária de Santos, conseguindo lá emprego de estivador. Segundo Paulo, seu pai *“Descobriu que os mecânicos que trabalhavam no porto ganhavam mais, daí ele foi prá área da mecânica. Ele era muito inteligente, chegou a ser chefe de equipe, melhorou de vida”*.

Com o trabalho de mecânico de navios, o pai de Paulo conquistou sua segurança financeira, ao mesmo tempo em que lhe permitia conhecer muitas pessoas e muitos lugares. *“Meu pai adquiriu muita cultura, trabalhou nos navios do Onassis, conheceu ele, conheceu engenheiros, militares, falava nos navios que consertava com alemães, ingleses, conhecia muita gente”*. Em uma de suas idas e vindas ao sul por motivo de trabalho, seu pai veio

visitar uma filha que estava morando em Porto Alegre e conheceu a futura esposa, mãe de Paulo, que era amiga da filha “*Meu pai é bem mais velho que a minha mãe*”). Casaram-se e moravam em Santos, sendo que sua mãe, que já tinha experiência na indústria em Porto Alegre (soldadora), passou a trabalhar com a equipe do seu pai. Lá nasceram Paulo e uma das suas irmãs, sendo criados juntos com mais três meio-irmãos (seu pai teve cinco filhos no primeiro casamento e mais quatro no segundo).

### ***Acidente***

*“O meu pai não se importava com número de filhos porque na época tinha trabalho e tinha dinheiro. No tempo dele não precisava estudar, a vida era boa. Quem tivesse faculdade ficava rico na época.”* Conta que boa parte dos colegas do seu pai que trabalhavam no Porto de Santos que possuíam algum curso, Técnico ou Superior, foram contratados pela Petrobrás, adquirindo vantagens e estabilidade no emprego. Já seu pai, sem diploma algum, continuou trabalhando como mecânico no Porto de Santos, até o dia em que sofreu um acidente de trabalho que o deixou paraplégico durante vários anos. Este acidente assumiu tal gravidade pelo fato de que seu pai vinha sofrendo há bastante tempo de problemas de coluna, sendo que não havia procurado o serviço médico da empresa que trabalhava. Este fato foi suficiente para que a empresa lhe negasse qualquer tipo de indenização, forçando a família de Paulo a contratar um advogado para representá-los diante da Justiça do Trabalho.

Paulo conta que a situação econômica da sua família mudou da noite para o dia, com as dívidas crescendo e sem renda alguma vinda da parte do seu pai: nem salário, nem indenização e nem aposentadoria (nosso entrevistado fala que o seu pai esperou seis anos para receber algum valor, sendo que até hoje não obteve na Justiça a indenização devida nem a revisão dos valores da aposentadoria, a qual é muito baixa). Para conseguirem sustento, sua mãe costurava roupas em casa, a fim de poder cuidar dos filhos e do marido, sendo que uma das irmãs as vendia na praia. Tal situação ficou insustentável: três anos após o acidente, sua mãe se viu obrigada a voltar com toda a família para Porto Alegre (Paulo estava então com cinco anos de idade), vindo morar em uma casa na Zona Leste que havia comprado quando ainda era adolescente e trabalhava na indústria. Com a família fazendo dívidas sem parar, foram depois morar com a avó materna de Paulo, na garagem da casa.

Em Porto Alegre, a mãe de Paulo trabalhava em casa fazendo costura (Paulo conta que aprendeu a costurar com ela) e também como faxineira em casas particulares e empresas. Seu pai aos poucos vinha recuperando parcialmente os movimentos das pernas ao ponto de conseguir caminhar, o suficiente para poder conseguir, mais adiante, um emprego de vigia noturno (sem assinar a carteira de trabalho, uma vez que estava pleiteando aposentadoria por invalidez). Tais rendimentos permitiram que os pais de Paulo pudessem manter minimamente a família e conseguirem financiar (pagando durante dez anos) um terreno em um loteamento novo, no bairro chamado de Lomba do Pinheiro, também na Zona Leste da cidade. Aos poucos e com muito custo foram construindo a casa onde moram até hoje. Foi na construção da própria casa que Paulo aprendeu a trabalhar como pedreiro, aos seis anos de idade.

A situação econômica da família era muito crítica, sendo que neste meio-tempo, a recuperação – mesmo que parcial – da saúde do pai de Paulo trouxe à família, mesmo que sem querer, mais uma irmã, a qual Paulo ajudou a criar.

Conta o nosso entrevistado que aos sete anos de idade nunca havia freqüentado creche ou Jardim de Infância, sendo que estava “*velho demais*” para freqüentar o Jardim e que não havia vaga na primeira série nas escolas mais próximas, as quais davam preferência para egressos da pré-escola. No ano seguinte, diante do mesmo problema de falta de vaga, seu pai conseguiu matricular Paulo em escola estadual não muito distante do seu bairro através de um amigo, então vereador na cidade. Paulo foi aceito nesta escola, mesmo estando no meio do ano letivo, porque já havia aprendido há muito tempo a ler, escrever e calcular.

### ***Cajueiro***

Paulo cursou todo o seu Primeiro Grau em uma escola estadual de primeiro e segundo Graus chamada pela comunidade de entorno de “Caju”. Para ir à escola, no Bairro Partenon, Paulo necessitava pegar carona nos ônibus de linha, passando por baixo da roleta.

Sobre essa escola, Paulo faz um extenso e elogioso relato, incluindo apreciações detalhadas e interessantes sobre o sistema didático-pedagógico da escola, o currículo escolar, as estratégias de ensino dos professores e a relação entre esta “cultura escolar” e a posição sócio-econômica dos seus alunos. Impressiona neste relato o quanto Paulo observou e

guardou na memória, mesmo pequeno, não só as suas ações, mas também as dos professores, dos colegas e da sua escola.

Na opinião do entrevistado, a “Caju” era uma escola muito boa: *“Era uma escola de classe média<sup>630</sup>, pertinho do Morro da Cruz. Tinha alguns alunos pobres, mas a maioria era classe média.”* Lembra da sua escola como sendo *“Grande, muito bonita, muito bem feita. Os professores tinham uma visão muito diferente da educação. Era uma escola fora da média, assim.”* Paulo conta que seus professores falavam desde pequeno sobre *“as boas práticas”*, sobre drogas, e outros assuntos. Conta com detalhes sobre as disciplinas, os currículos, o que aprendeu, suas professoras e os métodos que na sua opinião fizeram a diferença no seu aprendizado:

*“A professora era de primeira, segunda e terceira série, então conhecia os alunos e o que dificultava o raciocínio dos alunos. Sabiam, portanto, descobriam quais “eram as dificuldades que impunham ao aluno na primeira série para que dificultasse seu raciocínio na segunda e terceira séries. Na sua segunda série eu aprendi Matemática com uma professora de Matemática que também dava aula no Segundo Grau e isso facilitava, porque ela sabia como os alunos chegavam lá no Segundo Grau sem saber. Então as professoras se conheciam, criavam atividades de forma lúdica, trabalhavam juntas. Então tinham um programa que conheciam o que acontecia de primeira à quarta, de quarta à oitava e depois o Segundo Grau”.*

Além de destacar essa forma de organização didático-pedagógica, Paulo acrescenta que teve professoras *“excelentes”* de Português e Matemática. Para ele, as aprendizagens nessas duas disciplinas *“Foi a base de tudo, inclusive pro vestibular.”* Fala que quando foi para o Ensino Técnico após terminar o seu Primeiro Grau, o seu curso (Mecânica) *“reforçou”* essas disciplinas: *“Eu aprendei a aplicação dessas disciplinas e no vestibular eu usei a Matemática e o Português que eu aprendi no Primeiro Grau.”*

Nosso entrevistado lembra que quando estava na oitava série, suas professoras trabalhavam com aprendizagens comuns ao Segundo Grau e ao vestibular: *“A professora dizia: ‘essa aqui é uma questão de triângulo que cai na PUC. Quem vai fazer PUC aqui?’”* Paulo lembra também com detalhes das aulas de Educação Física *“A gente fazia ginástica olímpica em dia de chuva, aprendia as modalidades dos Jogos Olímpicos, salto em distância,*

<sup>630</sup> O Bairro Partenon, onde se localiza essa escola, possui um bom rendimento médio mensal dos responsáveis por domicílio (no ano 2000 era 7,54 salários mínimos). Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Secretaria do Planejamento Municipal. **Bairros Oficiais**. (documento eletrônico) Disponível em: <[http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?reg=58&p\\_secao=43](http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?reg=58&p_secao=43)> Acesso em: 20 mar. 2009

*salto em altura, as regras olímpicas do handebol, as regras olímpicas do basquetebol, do vôlei, tudo. Eu também fazia revezamento”.* Assim como as aulas de Ciências “*Tinha a Sala de Ciências, com balancinha e tudo*”.

Além das estratégias institucionais de ensino descritas, Paulo acrescenta outra diferenciação fundamental em sua escola, que diz respeito às metas de “longevidade escolar” da comunidade escolar, comparando o seu caso com das suas irmãs, as quais estudaram em outras escolas públicas:

*“Então era um sistema de ensino muito bom. E muito bom também porque os meus colegas – eu via as mães levando, as mães acompanhavam muito – e todos eles iam ser alguém na vida. Então, uma ia ser professora, a outra ia fazer Arquitetura, a outra ia fazer Engenharia Elétrica, o outro ia fazer Direito - nenhum ia fazer Medicina, que eu saiba – então, todos eles, inclusive, já estão formados. Eu tenho uns cinco, seis colegas formados já. Então eu tinha essa convivência com pessoas que tinham esse plano, essa experiência. As minhas irmãs estudaram em outras escolas e não chegaram à faculdade. Depois foram para o Segundo Grau em escolas bem ruins, só queriam namorar, essas coisas... essa questão de influência, então não tavam nem aí, tiveram professores muito mal preparados, não gostavam de dar aula... então elas não seguiram essa área acadêmica. Boa parte devido à escola e às influências, tenho certeza disso. Então, boa parte do meu sucesso – se é que se pode chamar de sucesso – se deve a essa escola.”<sup>631</sup>*

### **Espinheiro**

Por conta das descrições elogiosas que Paulo fazia da instituição, perguntamos para Paulo se ele gostava de ir pra escola, esperando, qual fosse uma obviedade, uma resposta positiva. No entanto, Paulo nos surpreende: “*Eu? Eu nunca gostei de escola, eu não gosto de estudar, detesto estudar. Nunca gostei de estudar.*” Paulo fala que gostava era de ficar em casa trabalhando, cortando as árvores, ajudando a mãe a ganhar dinheiro: “*Eu ajudava a mãe a costurar – eu sei costurar – queria ficar arrumando o telhado no verão porque no inverno ia chover*”.

Paulo explica que não gostava de ir pra escola porque achava muito humilhante sua situação: tinha que passar por baixo da roleta do ônibus “*Às vezes o cobrador não deixava, não podia pegar um ônibus, tinha que esperar outro, chegava atrasado*”, não tinha material para estudar, não tinha lápis de cor, não tinha cola nem borracha. Fala que no início chegava

<sup>631</sup> A escola “Cajú” localiza-se no Bairro Partenon, cujo renda média dos responsáveis por domicílio era de 7,54 salários mínimos em 2000. Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Secretaria do Planejamento Municipal. **Bairros** **Oficiais**. Disponível em: <[http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?reg=58&p\\_secao=43](http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?reg=58&p_secao=43)> Acesso em: 20 mar. 2009.



a pedir dinheiro para os seus pais para comprar o material escolar, porém, sabia da resposta: *“Não adiantava eu pedir. Não tinha dinheiro. Não tinha o que fazer.”*

No início, Paulo freqüentava a escola por uma única razão: *“Eu ia prá escola porque o meu pai queria. Eu tinha horror de ir prá escola.”* Para nosso entrevistado, suas condições financeiras e materiais durante os seus oito anos de Primeiro Grau sempre foram críticas. Conta que quando estava cursando a primeira série, sua professora conseguiu que o MEC desse *“Uns livrinhos e uns lapizinhos para os alunos carentes”*, pois como estudava em uma escola que havia poucos alunos nestas condições, não havia distribuição de material pelo MEC.<sup>632</sup> Sua mãe, por sua vez, preparou-lhe o seu primeiro caderno, feito com folhas de impressora matricial *“Aquela que tinha as linhas brancas e verdes”*, obtidas na empresa onde ela trabalhava servindo cafezinho. O material que lhe faltasse, fala Paulo, conseguia por sua conta:

*“Quando terminava a aula eu ia na lata de lixo pegar os pedacinhos de lápis de cor prá poder fazer os trabalhos de desenho que a professora pedia. Quando tinha que fazer trabalhinho com cola, essas coisas, não tinha. Eu nem falava pros meus pais, porque eu sabia que não tinha dinheiro.”*

Na segunda série a sua professora conseguiu caderno, lápis e borracha *“Então foi o auge, assim”*, e a partir da quarta série a diretora da escola, segundo Paulo, exigiu que o Ministério da Educação desse livros didáticos para os alunos. Lembra que a partir da quarta série, *“Ficou muito bom, porque eu tinha me livrado das aulas de desenho e não precisava mais de lápis de cor. Não tinha que pintar, rabiscar. Então ficou maravilhoso porque não precisava comprar nada, não tinha mais gastos.”* A partir da sexta série, Paulo não ganhou material escolar mas ganhava os livros didáticos, sendo que os livros extras encontrava na biblioteca da escola. Quanto ao caderno, lembra, conseguiu usar o mesmo durante o ano, dividindo cada linha em três para, com letra miúda, caber todas as matérias. E arremata, surpreendendo mais uma vez: *“Eu sou um fruto do governo, eu sou um fruto da sociedade brasileira. Se permitiram eu chegar até aqui então o governo e a sociedade brasileira é que permitiram isso”*.

---

<sup>632</sup> Consta que na época em que Paulo cursava o Primeiro Grau (década de oitenta) houve muitas reformulações nos programas nacionais de distribuição de materiais didáticos, no que tange a sua abrangência, tanto em relação às séries a serem atendidas como ao público a ser beneficiado. Cfme.: HÖFLINN, Heloisa de Mattos. **Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo:** em foco o Programa Nacional do Livro Didático. Educação & Sociedade, Campinas, v. 21, n. 70, p. 159 – 170, abr. 2000.

### ***Um aluno aplicado***

Paulo fala que era o segundo da turma: *“Eu não era o mais inteligente porque tinha um colega que era muito bom, era filho de arquitetos, ia fazer Arquitetura, sabia disso desde pequeno, fez Arquitetura.”* Não faltava às aulas (*“...nunca faltei aula, eu só aprendi a matar aula na faculdade, naquelas matérias inúteis, que não vão adiantar nada...”*), cumpria todas as tarefas e nunca ficou em recuperação.

Paulo era o “segundo da turma”, porém sequer gostava de ir à escola *“Nem de ir nem de vir”*, acrescenta. Perguntado o porquê de tamanho empenho mesmo sem gostar de estudar, Paulo expõe o seu segundo motivo, tão contundente como a sua forma de falar: *“Porque era a única chance de eu sair do lodo. Era a única chance de eu ter uma coisa prá comer depois.”*

Nosso entrevistado conta que quando estava na terceira série costumava chegar na escola às onze horas da manhã (suas aulas eram à tarde) para copiar o que estava escrito no quadro negro das aulas das turmas da manhã, *“Prá já ir adiantando. Tinha coisa que eu nem sabia o que era. Às vezes copiava coisas até do Segundo Grau.”* No recreio, ao invés de brincar com os colegas, ficava na biblioteca da escola estudando: *“Na época, a maioria na escola era classe média – hoje em dia todo mundo é pobre – então não tinha relação, amigos, eu tinha era a minha família. Não tinha dinheiro prá comida, então na hora da merenda eu comia a minha e a do colega.”* Quando passou para a quarta série e houve renovação dos livros didáticos do MEC, sua escola distribuiu para a comunidade os antigos, sendo que Paulo pegou todos os que pode para ficar estudando em casa.

Paulo fala que não queria ser melhor que os outros, mas que *“Aproveitava cada minuto da escola porque eu sabia que era a única chance que tinha.”* Ao mesmo tempo, acrescenta que era bom aluno também por consequência dos métodos de ensino da sua escola: *“A escola era muito boa, uma escola excelente. A minha primeira prova eu tirei dez e nem sabia que era uma prova...”*. Além de tudo, lembra, estava em uma escola em que a maioria dos colegas e professores, mesmo estando do Primeiro Grau, tinham em vista o Ensino Superior.

### ***Um aluno sério***

Em relação a essas informações, Paulo era constantemente orientado, tanto pelo seu pai quanto pela escola. Embora o pai de Paulo nunca acompanhasse de perto as atividades escolares dos filhos, havia a preocupação de orientá-los sobre os “melhores” percursos: fez com que Paulo e sua irmã mais nova fizessem prova para o Colégio Militar<sup>633</sup>, falava-lhes da importância de terem um Curso Superior<sup>634</sup> e indicava Paulo para que fizesse concursos públicos (Petrobrás, Forças Armadas, etc.). Para seu pai, sua família sofria as conseqüências dele próprio não ter estudado (formalmente), sendo que lembrava constantemente aos filhos tais conseqüências. Já em sua escola, fala que desde a sexta série seus professores conversavam sobre profissionalização, cursos técnicos, faculdades, vestibular e cursinhos. Com essas informações, Paulo já sabia, antes mesmo de completar o seu Primeiro Grau, que não teria condições de acompanhar seus colegas, cursando normalmente o Segundo Grau e fazendo um cursinho. Sua opção seria conseguir um emprego fixo para juntar dinheiro<sup>635</sup>, fazer um curso técnico para arrumar uma colocação melhor no mercado de trabalho para, aí sim, investir em um curso pré-vestibular rumo ao Ensino Superior. Aos quatorze anos de idade, na oitava série, Paulo já tinha os próximos anos da sua vida planejados e em execução: conseguiu um emprego de carteira assinada como empacotador de um macro-atacado e inscreveu-se nos exames de admissão de três instituições públicas de ensino técnico e profissionalizante de Porto Alegre.

Ao ser perguntado se não havia sequer um mínimo de prazer em estudar nesta escola que tanto elogiava, sua resposta vem cortante: *“Prá mim? Não sou um homem de muitas emoções.”* Paulo lembra apenas que gostava das suas aulas de Matemática: *“Gostava daquela lógica da Matemática. Mas sabia que era algo abstrato, então eu gostava naquele momento. A escola foi um mal necessário, eu preferia ir prá casa, ir trabalhar.”*

Paulo não queria ir para sua casa para ficar brincando: *“Eu não sei o que é brincar. Sempre foi assim, não conheço isso na prática.”* No caso, entendemos, seria para ficar ajudando sua mãe e seu pai, sendo que Paulo nos corrige, tornando o peso da sua tarefa ainda maior: *“Cuidando da minha mãe e do meu pai.”*

---

<sup>633</sup> Não havia dinheiro para pagar um curso preparatório, sendo que nenhum dos dois conseguiu vaga, embora tenham se saído bem nas provas.

<sup>634</sup> Paulo queria somente ser mecânico de navios, tal como seu pai, mas este lhe orientava a cursar Engenharia Mecânica.

<sup>635</sup> Nosso entrevistado fala que aprendeu a trabalhar desde os seis anos de idade mas que a partir dos oito trabalhava *“com o corpo mesmo”*, geralmente como servente de pedreiro, fazendo bicos aqui e ali.

Para Paulo, havia urgências maiores do que apreciar a escola, deixando claro, mais uma vez, o que melhor lhe “segurava” na escola, que nada mais era do que a porta (formal) da saída:

*“Às vezes eu brincava no colégio, mas eu achava melhor ficar no recreio estudando. Eu gostava da escola, era um lugar bom, assim, mas, a minha única chance era o estudo. Eu sabia disso. Então eu aproveitava cada momento prá sair daqui numa vez e... era aquilo. Sempre estudei. Era isso o meu objetivo.”*

### ***Da mecânica...***

Nosso entrevistado gostava das histórias de navio que seu pai contava, gostava de máquinas e de metais. Quando terminou o Primeiro Grau, seu sonho era ser mecânico naval (técnico) e sua necessidade era estar empregado. Para tal situação, fez seleção para quatro instituições, sendo que não foi aprovado em uma (Escola Técnica da UFRGS) e optou por fazer dois cursos ao mesmo tempo, em duas escolas diferentes: Mecânica na Escola Técnica Parobé (estadual) e Usinagem Industrial e Mecânico de Manutenção na Escola do SENAI. Durante este período, Paulo fez vários cursos (Inglês, encadernação, datilografia e informática): *“Caso algo desse errado” tinha alguma chance de emprego.* Sua preocupação imediata era um emprego. Embora tivesse o sonho de trabalhar como Técnico Mecânico no Estaleiro Só (em Porto Alegre) ou na Petrobrás, nunca tirou de foco a necessidade (e não a vontade) de fazer um Curso Superior (Engenharia Mecânica ou Engenharia Naval).

Conta nosso entrevistado que ao final dos seus cursos, quando estava concluindo o seu estágio em uma indústria metal-mecânica de Porto Alegre e pronto para ser efetivado na mesma, estava no auge uma forte retração na produção industrial, sendo que sua indústria demitiu, da noite para o dia, um terço dos seus funcionários. Paulo, por consequência, não foi admitido. Ao mesmo tempo, acrescenta ele, andavam escassos os concursos para a Petrobras, sua segunda opção. Paulo se formou nos dois cursos em 1998 e durante todo o ano de 1999 ficou desempregado. Tinha três anos de indústria mas não nenhuma experiência registrada carteira de trabalho. Ao mesmo tempo, havia na praça uma quantidade muito grande de técnicos desempregados para disputar as poucas vagas que havia na indústria local. Todo o seu sonho e esforço, planejado desde os seus quatorze anos estavam indo por água

abaixo: *“Foi horrível, tinham uma pilha assim de contas prá pagar, de curso de inglês, de datilografia, todo dinheiro que ganhei ajudava a família e o que sobrava apliquei nisso. Foi um horror.”*

### ***...para Medicina***

Paulo conta que ficou decepcionado com as perspectivas da sua profissão, até mesmo para os que tinham formação superior na área. *“Eu não gostei dessa história de ficar de um lado pro outro, muita maré... Ter que trabalhar tanto prá ganhar tão pouco e ir prá rua de uma hora prá outra”*. Restava-lhe então fazer novos planos com metas mais uma vez não tão próximas, haja visto a urgência em ajudar a sustentar a família. A princípio, conta, conversou com sua família com a idéia de que ele arranjasse um novo emprego para ajudar as suas irmãs a fazerem uma faculdade, para que depois de formadas pudessem ajudá-lo a montar uma oficina mecânica. Sua irmã mais velha não aceitou voltar a estudar, sendo que desta forma Paulo e sua irmã mais nova decidiram fazer um curso pré-vestibular.<sup>636</sup>

Paulo conversou com seu pai sobre as possibilidades: queria fazer algum curso superior que, em primeiro lugar, pudesse lhe dar um rápido retorno financeiro e cujo investimento fosse mínimo. Nas Engenharias, fala, além do mercado de trabalho da época estar restrito, teria que lutar muito contra os preconceitos raciais e sociais presentes no ramo<sup>637</sup>. Pensou em Odontologia, mas sabia dos investimentos necessários para o curso e também depois de formado. *“Então decidi daí: entre os cursos, como eu não gosto de receber ordens, ficou Medicina”*. Nosso entrevistado conta que calculou que teria maior independência, liberdade de trabalho e estabilidade na Medicina do que na Engenharia e Direito (outro curso em que pensava como possibilidade). Paulo escolheu o curso mais disputado, mas, como disse: *“E concorrência, como eu tô acostumado com concorrência... Eu não tenho problema com trabalho. O meu pai também trabalhava muito.”*

Paulo procura não tornar heróica nem romântica sua atitude: *“Eu sempre soube moldar isso em mim: a gente não faz aquilo que a gente quer, a gente faz aquilo que a gente precisa. Se eu pudesse estaria fazendo o que eu gosto, trabalhando com navios.”* Quando

<sup>636</sup> Na metade do ano sua irmã desistiu do cursinho. Mais tarde, aos vinte e quatro anos, ela decidiu fazer Matemática em uma universidade particular, obtendo bolsa do PROUNI.

<sup>637</sup> Conta que na indústria em que trabalhou sofreu abertamente de preconceito racial, ao mesmo tempo em que observa que para conseguir bons postos na área da Engenharia Mecânica, é necessário *“...ser filho do fulano ou puxa-saco do dono da empresa.”*

nosso entrevistado começou a sua empreitada decidido a fazer Medicina, juntou todos os seus livros dos cursos técnicos, separou os de Mecânica, encaixotando-os, e jogou fora todos os outros: *“Joguei fora os trabalhos, tudo, prá apagar da minha memória aquela época que eu fui Técnico em Mecânica, senão eu não ia conseguir passar em Medicina.”*

Para Paulo, Medicina foi uma escolha racional. *“Totalmente. Foi um cálculo: onde é que vai mais fechar comigo. Isso eu aprendia com o meu pai: qualquer coisa pode dar dinheiro.”* De acordo com seus cálculos, Medicina necessitava de um menor investimento inicial na profissão e um razoável retorno *“Não muito pelo dinheiro, mas porque não tem que seguir ordens.”*. Quanto a este último motivo, o qual voltava a apresentar, explica:

*“Detesto seguir ordens. Eu não nasci com esse espírito... desde sempre. É da família. Meu pai era muito violento, ele não levava desaforo prá casa. Então meus pais trabalharam muito bem em mim isso (os dois tem gênio muito forte), prá eu, tipo... ser mais calado, agüentar mais... Eu agüentei muitas coisas que com certeza os meus pais não agüentariam. Já as minhas irmãs não aprenderam tanto isso. Mas...eu não gosto de seguir ordens. Eu sigo ordens: aprendei a fazer aquilo que eu não gosto. Eu aprendi a me moldar ao sistema. A um modelo de sistema. Eu vi como é que eu tinha que me comportar prá conseguir alguma coisa: ‘O sistema cobra de mim? É isso que eu vou ser.’ Eu não gosto de estudar e não gosto de seguir ordens. Pelo menos a liberdade que eu tinha eu usei a minha liberdade, que era a de escolher o curso. Já que a sociedade me deu essa oportunidade, essa chance de escolha...”*

### ***À luta***

Paulo iniciou a sua maratona de vestibular no início do ano de 2000, matriculando-se em um curso pré-vestibular pago. Estava claro para ele que passar em Medicina em qualquer Universidade Pública exigiria uma longa preparação. Quanto a isso, havia sido avisado no cursinho que se levava três anos, em média, para passar no vestibular de Medicina. No seu caso, poderia ser mais difícil ainda: embora tenha tido uma boa base no Primeiro Grau, Paulo, em seus cursos técnicos, só havia estudado Português, Matemática e Física. Em relação às demais disciplinas, Paulo fala que tudo era novidade e exigia muito método para estudá-las.

Conta o entrevistado que iniciou o seu cursinho com a intenção de priorizar os estudos, pois tinha economizado durante o tempo que trabalhou na indústria, e complementar a renda de alguma forma. Porém, logo viu que não seria fácil. Durante este primeiro ano, freqüentava as aulas do cursinho pela manhã, trabalhava como pedreiro à tarde, chegava em casa e estudava até dez ou onze horas da noite e por volta das duas horas da madrugada seu

pai lhe acordava para trabalhar como entregador de jornal no centro da cidade.<sup>638</sup> Terminava a entrega dos jornais por volta das seis horas da manhã e ia direto para o cursinho. Na metade do ano, fez vestibular para Direito na PUC “Prá ‘preparar a tensão’ prá UFRGS”<sup>639</sup>, não obtendo aprovação. Ao término daquele mesmo ano, prestou seu primeiro vestibular para Medicina (PUC e UFRGS), novamente sem ser aprovado.

Ao iniciar o ano de 2001, Paulo já tinha em mente que seria necessário se dedicar mais tempo aos estudos e menos ao trabalho. Com isso, passou a freqüentar as aulas do cursinho pela manhã, participar de grupo de estudos (orientados por professores do cursinho) à tarde, dormir no ônibus de volta para casa, estudar um pouco mais em casa e acordar às duas da madrugada para entregar jornais. Na metade do ano fez vestibular para a PUC (novamente como treino) para o Curso de Enfermagem, obtendo a sua primeira aprovação. Ao término do ano, a sua mais difícil decisão: foi aprovado em Medicina na PUC e não na UFRGS (Paulo não fez vestibular para outras Universidades Públicas no Estado, não tinha dinheiro para as inscrições e estadia nas cidades).

Tendo sido aprovado no concorrido vestibular para a Faculdade de Medicina de uma Universidade privada e diante da perspectiva de mais um ano estafante de estudos, trabalho e privação de sono caso quisesse optar em tentar novamente na UFRGS somente no próximo ano, Paulo chegou a pensar em se matricular na PUC, tomar empréstimos e tentar conseguir alguma bolsa de estudos. Entretanto, já com tantas dívidas acumuladas, sabia que em pouco tempo ficaria insustentável se manter no curso pagando mensalidades tão altas e tendo que ajudar sua família. Em vista disto, Paulo abriu mão de “sua” vaga na PUC e iniciou mais um ano de preparo para o próximo vestibular na UFRGS.

### ***Supertreinamento e ultraespecialização***

Durante o ano de 2002, Paulo conseguiu uma bolsa de estudos no seu curso pré-vestibular (pagava “apenas” o material do curso e uma “taxa”) sendo que, em troca, trabalhava como monitor à noite. Para isso recebia treinamento específico, especializando-se sobre cálculos de scores, estimativas de pontuação, métodos de estudo, dando palestras para

---

<sup>638</sup> Conta que este foi o pior emprego que já teve, mas era o único que conseguiu cujo horário não atrapalhava as suas aulas e estudos, por ser durante a madrugada.

<sup>639</sup> A UFRGS não tem vestibular de inverno, sendo que o da PUC não abre vagas para Medicina na metade do ano. Paulo explica que fez vestibular para Direito por ser o curso mais difícil de passar no vestibular de inverno.

vestibulandos de Medicina, auxiliando grupos de estudo e outras tarefas. Conta que dava aulas e orientava alunos das melhores escolas particulares da cidade que iriam concorrer com ele, fazendo vestibular para Medicina. Segundo nosso entrevistado, sua experiência de três anos de cursinho, como aluno e como monitor, o fez conhecer “...*muitas histórias de sucesso e de fracasso*” e também do que era necessário, objetivamente, para ser aprovado. Para ele, os cursos mais concorridos como Medicina, Direito, Ciências da Computação e alguns outros são “*fora do padrão*”.<sup>640</sup> Nesses casos, afirma, certas diferenças entre os candidatos são minimizadas em detrimento do empenho pessoal de cada candidato: “*Não basta ter feito um excelente colégio, por exemplo*”.

Paulo aprendeu que não bastavam apenas aprender os “*Macetes, musiquinhas, métodos*”, estudar quatorze horas por dia e freqüentar grupos de estudos para passar em Medicina: “*A gente era muito bem treinado sobre a pontuação necessária prá passar.*” Nosso entrevistado explica que o grau de sofisticação na preparação dos candidatos à Medicina era tamanho que somente no último ano aprendeu que não lhe adiantava mais estudar Matemática, Física e Química. Como ele tinha uma excelente pontuação nestas provas (cuja média de acertos é baixa), seus escores ficavam muito altos em relação às outras disciplinas (cuja média de acertos é alta). Como as provas do vestibular da UFRGS contam com um complexo cálculo que leva em conta o desvio-padrão em relação a média de cada prova visando um equilíbrio de escores entre todas as provas<sup>641</sup>, Paulo teve que melhorar o seu desempenho nas outras provas e “piorar” (não ir tão bem ao ponto de aumentar a distância das outras provas) naquelas que mais sabia. Paulo sabia exatamente o quanto e onde tinha que melhorar<sup>642</sup>. Um acerto a mais em Matemática ou um a menos em História, por exemplo, poderia fazer a diferença entre ser aprovado ou não. “*Eu praticamente não estudei*

<sup>640</sup> Em Porto Alegre, por exemplo, há dois Cursos Pré-Vestibular específicos para candidatos aos cursos de Medicina do Estado.

<sup>641</sup> A média harmônica utilizada como cálculo para a pontuação nos concursos de vestibular na UFRGS leva em conta o equilíbrio da pontuação obtida entre todas as provas, privilegiando o equilíbrio de conhecimentos nas diferentes áreas. Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS** – Processos Seletivos Anteriores. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse>> Acesso em: [Entre 12 mar. 2007 e 30 abr. 2009].

<sup>642</sup> “*Português é obrigado a acertar no mínimo 28 questões,, Redação tu é obrigado a fazer noventa por cento da nota máxima, em Matemática “X” desvios-padrões, e por aí vai. No último dia sabia quanto tinha que fazer (e não fazer) em Geografia e Física para passar. Gabaritar na UFRGS não passa, o que passa é a média harmônica, a não ser que gabarite praticamente tudo*”.



*Matemática e Física no último ano. Não adianta gabaritar<sup>643</sup> uma ou duas provas na UFRGS. Se eu tivesse insistido neste erro eu não teria passado de novo.”*

Em relação à necessidade de tamanhas exigências, Paulo faz a sua crítica:

*“Claro que um mês depois tu esquece tudo. A gente aprende um monte de coisa e uma semana depois tu esquece tudo. Nenhum aluno de Medicina passaria em Medicina um ano depois de ter feito o vestibular. Te treinam prá aquilo, prá aquele ano. As exigências mudam, os assuntos mudam, a gente esquece. (...) A prova é alienante, o concurso é alienante. Se tu te formas no Ensino Médio deveria estar apto a fazer uma faculdade. Como o concurso é alienante, vão te cobrar coisas alienantes na faculdade. Até a prova de Inglês cobra uma gramática que nem americano sabe fazer.”*

Conta o nosso entrevistado que quando viu a sua pontuação no vestibular de janeiro de 2002, além de ter sido aprovado na PUC viu que o seu desempenho final lhe permitiria aprovação em qualquer outro curso da UFRGS. Para Paulo, aquele ano de 2002 seria a sua última tentativa em participar de uma concorrência quase que “insana”:

*“Eu fiquei preocupado em saber quem é que tinha passado prá ver se eu tinha alguma chance no outro ano.(...) A gente sempre queria que os melhores passassem logo. Eram pessoas que estavam se preparando há muito tempo, então a vagas delas estavam lá, tinha que disputar as outras sessenta e nove vagas que restassem. (...)”<sup>644</sup>*

Explica que chega a certa altura em que os vestibulandos já “se conhecem” em relação às pontuações e probabilidades uns dos outros, uma vez que já estão há vários anos concorrendo<sup>645</sup>: *“Tu tá competindo com o teu colega. Não tá competindo contigo, não é com a banca, é com o teu colega.”*

### ***No limite físico e psicológico***

<sup>643</sup> Acerto de todas as questões de uma prova objetiva.

<sup>644</sup> Com a experiência acumulada, Paulo calculava que aproximadamente a metade das vagas eram praticamente “garantidas” aos vestibulandos mais experientes (mais “treinados”) do que ele. Com isso, somente as vagas restantes seriam disputadas entre ele e mais elos demais candidatos, sendo que, de fato, estaria disputando apenas a outra metade das vagas com os demais candidatos (o que subiria a densidade para aproximadamente cinquenta candidatos para cada vaga restante).

<sup>645</sup> E que, podemos acrescentar, poucos candidatos consegue aprovação para Medicina no seu primeiro vestibular. Por exemplo: em 2007 (último ano antes da adoção da reserva de vagas), dos cento e quarenta aprovados em Medicina na UFRGS, somente nove candidatos foram aprovados no primeiro ano de vestibular, trinta e nove foram aprovados no segundo ano, trinta e oito no terceiro ano e os cinquenta e quatro restantes foram aprovados com quatro ou mais anos de vestibular na UFRGS. (Dados calculados pelo autor.) Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Vestibular da UFRGS**: dados 2004-2007. [Planilha eletrônica não publicada, enviada por correio eletrônico e em caráter exclusivo pela COPERSE/UFRGS] Recebido em: 07 maio 2007.

Para Paulo, 2002 (terceiro ano de cursinho, trabalho e estudos) seria o seu último ano visando o Curso de Medicina da UFRGS: *“Era a última tentativa, por questão financeira”. A média são três anos. “Mais que três anos tu não agüenta”*. Conta que teria condições de passar novamente em Medicina na PUC no próximo ano e que, caso não obtivesse êxito na UFRGS, cursaria de qualquer maneira na primeira instituição: *“Chega um ponto que tu não pode mais voltar prá trás. Depois de três anos investidos, tu não pode mais desistir de tudo e fazer outra coisa.”* Paulo sequer “corria o risco” de se inscrever no vestibular marcando uma segunda opção de curso: *“Tem gente que coloca (como opção) Enfermagem, Farmácia... Tem que decidir: ‘eu quero isso’ e tu vai atrás. Se tu vai pensando na segunda opção como opção, não vai passar em Medicina.”*

Aquele ano de 2002 foi o mais estafante para o nosso entrevistado. Além das imensas dificuldades financeiras, a fome e o sono lhe pesavam. Tinha aulas pela manhã, participava de dois grupos de estudos à tarde, trabalhava como monitor do cursinho à noite, chegava por volta da meia-noite em casa, comia algo e dormia até as duas horas da madrugada<sup>646</sup> para trabalhar no mesmo emprego de entregador de jornal. Conta que dormia também enquanto estava no ônibus, nos intervalos entre as aulas, enquanto esperava o cursinho abrir. Dormia também no sábado à noite (quando voltava da entrega vespertina do jornal de domingo), o dia inteiro de domingo (sendo acordando apenas para se alimentar) até a hora de trabalhar novamente, na madrugada de segunda feira. Por fim, chegou ao ponto de dormir durante as aulas, sendo que um de seus professores do grupo de estudos chegou a lhe tirar de sala de aula, reclamando que Paulo ficava “fazendo festa” à noite e por isso ficava dormindo em aula.

Paulo fazia consigo muito do que ele próprio recomendava aos alunos do cursinho para que não fizessem: dormia pouquíssimo, não descansava nem o corpo nem a mente e se alimentava mal e pouco. Não sabe explicar como conseguiu, naquelas condições físicas, passar nos concursos vestibular para Medicina na PUC e na UFRGS no verão de 2003: *“Eu não sei como é que eu consegui. Só sei que eu passei.”*

### **Comemoração**

---

<sup>646</sup> Fala que chegou uma hora que sua mãe tinha que ajudar o seu pai a acordá-lo para trabalhar, tamanha estafa física que vinha sofrendo.

Perguntamos a Paulo como foi sua aprovação no vestibular, após três anos de cursinho e nove concursos vestibulares e ele responde: “É... eu passei.” Após um considerável silêncio para tentar compreender sua resposta um tanto lacônica, perguntamos diretamente sobre a sua comemoração por ter conseguido a tão almejada aprovação:

*“Não houve comemoração. Por questão financeira. Só o fato de passar já tá bom. Eu tava mais preocupado em como é que eu ia conseguir dinheiro prá pagar as dívidas e prá comprar os livros do primeiro semestre. (...) Então não foi tanta alegria assim. E foi difícil, pois até então eu ajudava os meus pais e não ia poder mais ajudá-los. Ia ser eu por mim e eles por eles...”*

Paulo explica que quando se é aprovado em um curso concorrido como o seu, o sentimento é mais de alívio do que alegria: “Tu diz assim: ‘pôxa, ainda bem que acabou’. É o final do sofrimento”. Mesmo assim, conta Paulo, nem ele nem seus pais deixaram de ficar felizes e de tentarem comemorar:

*“Falaram que ia sair um café da manhã (de comemoração). Ai o café da manhã não saiu. Então a gente ia fazer um almoço. Daí o meu pai veio: ‘Meu filho, empresta vinte pila (reais) prá gente comprar as coisas para o almoço. Daí eu disse: ‘Pai, eu só tenho dez’. Então tá, daí saiu um arroz e feijão... Compraram uma faixa assim, colocaram lá, mas eu nunca fiz questão de comemorar.”*

### ***Entregador de jornal e estudante de Medicina***<sup>647</sup>

Durante o seu primeiro semestre na Medicina Paulo continuou como entregador de jornal “Era a minha única fonte de renda”. Suas aulas começavam às sete e meia da manhã, sendo que tinha que entregar correndo os jornais para não se atrasar para as mesmas. Conta que chegava na sua faculdade de bermuda desfiando e de tênis rasgado:

*“Eu entregava jornal no centro, então como eles roubavam a gente (roubavam tudo, roubavam jaleco, roubavam jornal...), não dava prá ir bem vestido. Chegava na faculdade, pegava o avental (ninguém olhava pros pés, então tava bom), entrava na aula, ficava lá no fundo, que era aula de Anatomia com ‘Powerpoint’, então apagava a luz e ‘vamos dormir’...”*

Quando não havia possibilidade de dormir nem meios de resistir ao sono, Paulo pedia licença aos professores para assistir as aulas em pé, no fundo da sala. Rapidamente Paulo

<sup>647</sup> Paulo diz que não foi o único entregador de jornal que ao mesmo tempo era estudante de Medicina. Conta que sabia que já havia outros que fizeram o mesmo, pois aquela empresa pagava bem e o horário era ideal: “...eles moravam no centro (de onde os jornais eram distribuídos para os entregadores), então acordavam mais tarde, entregavam rápido os jornais e iam estudar.” Já no seu caso, Paulo conta que levava uma hora de ônibus até chegar à empresa.

aprendeu a selecionar as aulas a freqüentar e o que estudar em seu curso. No mês de outubro daquele mesmo ano, o corpo de Paulo não agüentou, sendo que o mesmo entrou em licença-saúde no emprego do jornal e para lá nunca mais voltou. Em seguida, conseguiu um “*bico*” como telefonista na Secretaria Municipal da Saúde, seguindo assim os demais semestres circulando entre aulas particulares para alunos do Ensino Médio (Matemática, Biologia, Física e Química), revisão de Dissertações e Teses “*Português eu sei bem, eu sempre soube.*”, estágios e bolsas de estudo.

No quinto semestre Paulo conseguiu uma Bolsa de Iniciação Científica na área de Ginecologia, depois outra em Geriatria, e agora (à época da entrevista) faz estágio no setor de Oncologia do Instituto de Previdência do Estado do Rio Grande do Sul. Também foi bolsista voluntário em Ginecologia desde o segundo semestre e na Oftalmologia desde o quarto semestre. Isto tudo para “*fazer currículo*” para o difícil exame de seleção para a Residência Médica no Hospital de Clínicas (hospital universitário vinculado à UFRGS).

Para se preparar para as provas da Residência, conta Paulo que necessita ainda juntar dinheiro para pagar um curso preparatório. Pretende fazer Mestrado junto com a Residência “*Prá ampliar o currículo, porque o mercado prá Medicina, em vários lugares, exigem Mestrado*”, e depois, “Doutorado-sanduiche” no exterior.

Ao iniciar o seu curso, conta Paulo que não tinha dinheiro para comprar livros e sequer para fazer fotocópias: apenas copiava em um caderno tudo o que considerava necessário. Em seguida, o “apadrinhamento”, os rodízios e empréstimos de livros entre os alunos<sup>648</sup> e a Internet facilitaram o acesso a muito material de pesquisa que precisava. Para nosso entrevistado, porém, as dificuldades eram menores:

*“O difícil é passar no vestibular, o Curso de Medicina é fácil. O grande diferencial da UFRGS são os alunos, que se obrigam a estudar, e o Hospital. Na Medicina eu nunca tive aula boa, daquelas de o professor chegar, explicar... só duas ou três aulas boas. Os professores dão uma aula básica e quando o ponto é mais difícil mandam o aluno estudar. É um curso fácil, o difícil é a Ética.”*

<sup>648</sup> Conforme já relatamos nesta Tese, na história sobre Alice, dentre as várias formas de solidariedade entre os alunos para minimizar o custo elevado do material prático e didático de cursos como o da Medicina (tais como o intercâmbio de materiais, livros e resumos) há o apadrinhamento de um calouro por parte de um veterano, o qual procura auxiliar o seu “afilhado” emprestando-lhe livros, artigos, provas etc.

Explica nosso entrevistado que procurava de alguma forma não dar “vazão” interior nem exterior às dificuldades que passava: *“Não interessa a ninguém se eu trabalhava à noite ou se eu tinha passado em Medicina. Eu não falava isso prá ninguém. Quando tu tá na corda bamba tu tem que olhar prá frente, senão tu cai.”* Durante o seu curso, Paulo não falava sobre as suas dificuldades financeiras, não falava que precisava trabalhar de madrugada para ajudar a sustentar sua família e nem usava esta situação para se receber algum auxílio ou tratamento diferenciado no curso. Na verdade, afirma, queria ser tratado *“de igual para igual”* nos lugares em que estava: *“Eu sublimava tudo isso. Eu não falava que era entregador de jornal, que trabalhava de madrugada, que morava na vila, que não tinha dinheiro prá comer direito. Eu nunca fui discriminado no curso por isso, ou por usar tênis rasgado, ou por ser negro.”*

### **Como Paulo foi “moldado” e educado em casa**

Os pais de Paulo nunca foram na sua escola, não olhavam seus cadernos, não sabiam das suas tarefas ou provas e nem buscavam seus boletins de desempenho: *“Minha mãe nem sabia o que era isso. O meu pai sempre curtiu essa questão de escola, mas não tinha tempo. Quatro filhos em casa prá sustentar, e trabalho, e dívida... não tem tempo, não adianta.”* Fala que tanto para ele como para todos os irmãos, seu pai sempre adotou a seguinte estratégia: *“Faz o que tu quiser da tua vida, eu não vou mandar em ti.”*

Segundo Paulo, tal atitude, no entanto, não significava descaso com os filhos:

*“Eu sempre apanhei muito, até os onze anos. A partir daí o meu pai disse: ‘Eu não bato mais, tu já é um homem. Faz o que tu quiser da vida. Agora, é só conversa: bater não vai adiantar nada.’ (...) Eu apanhei muito prá moldar eu, prá moldar a personalidade... era bem difícil assim, mas moldaram, conseguiram.”*

Nosso entrevistado comenta que era necessário que ele apanhasse, sendo que os motivos não eram graves *“Coisas de criança, brigas de irmãos”*. Acrescenta que, embora tenha uma personalidade forte, sempre obedeceu aos seus pais: *“Com eles era ‘sim senhor’ e ‘sim senhora’.”* Paulo fala que ele seus irmãos nunca apanharam dos pais por conta de questões escolares, mas que para ele a escola era crucial: *“Sempre deixaram isso na consciência de cada um. Se a gente quisesse parar de estudar prá trabalhar, tudo bem. Mas não tinha opção. Isso se discutia muito em aula, também.”*

Embora mantivesse um distanciamento do dia-a-dia escolar de Paulo, seu pai mantinha em casa os seus próprios métodos educativos para acrescentar conhecimentos e habilidades à trajetória do filho. Era necessário bem mais do que a escola ensinava: *“Na ignorância dele, ele sabia que algumas coisas eu tinha que saber. Ele me fazia ler Dom Casmurro, Dom Quixote, escutar música clássica. Eu pensava que ele tava fora da casinha. Ele falava que todo homem tinha que aprender a escrever poesias...”*

Paulo conta que seu pai era uma pessoa que tinha uma boa visão sobre o mundo, era empreendedor, mantinha-se sempre atualizado e informado, estava *“Sempre na frente, sabia de tudo.”* Foi seu pai que lhe convenceu a estudar outro idioma (Inglês), que lhe falou que devia viajar muito para conhecer o mundo que lhe deu inúmeras dicas sobre carreira e mercado de trabalho.<sup>649</sup> *“Sempre quem dava as dicas era o meu pai. O meu pai sempre disse que o maior erro dele foi não ter estudado. Na verdade, eu não sou... na verdade eu não fiz nada, a não ser realizar os sonhos do meu pai.”* Paulo queria seguir justamente o exemplo que seu pai queria que evitasse: *“Na verdade eu sempre quis ser igual a ele e eu nunca consegui. Eu queria ser mecânico e eu nunca consegui.”*

As histórias que Paulo ouvia de seu pai sobre os navios, as viagens de caminhão por todo o Brasil e sobre as pessoas que conheceu o deixavam fascinado. Contava que no Sul do país os afrodescendentes não tinham muita formação escolar, ao passo que no Sudeste era diferente: *“Tinha muitos negros com formação técnica, formação superior, davam dicas prá ele... Meu pai aprendeu eletrotécnica com um negro. Era o único que sabia eletrônica nos navios. Ganhavam muito bem.”* Seu pai, conta Paulo, viu todos os colegas que tinham formação técnica ou superior conquistando os melhores lugares nas principais empresas, ao passo em que ele havia perdido estas oportunidades e insistia para que os filhos não fizessem o mesmo: *“O meu avô não fez isso com o meu pai, não moldou ele, então ele fez diferente com os filhos. A única mágoa que ele tem do pai dele é que o pai dele não conversava com ele e não ensinou a maldade do mundo.”*

---

<sup>649</sup> Conta que, inclusive, seu pai o convenceu, fazendo contas na ponta do lápis, a comprar um pequeno carro usado (seu pai lhe ajudou a pagar) para que, podendo se locomover com mais agilidade, pudesse ganhar mais dinheiro acumulando maior quantidade de estágios e “bicos” durante o seu Curso de Medicina.

Segundo Paulo, seu pai adquiriu muita cultura e muita experiência durante a sua vida, do modo mais prático possível: *“Ninguém disse nada prá ele, ninguém ensinou nada prá ele: ele foi ver.”* Diante das experiências que passou desde cedo, o pai de Paulo procurou ensinar os filhos a lerem bastante, não casar cedo e a serem mais “reservados” diante das “maldades e espertezas” do mundo.

O bairro em que Paulo cresceu (e onde mora até hoje) se chama Lomba do Pinheiro: *“É o pior dos piores. É vila, cada vez fica pior, graças ao PT.”*<sup>650</sup> Fala que sua família mudou-se para lá logo no início dos loteamentos, na década de oitenta, bebendo água de poço e sem energia elétrica.

*“Naquela época era apenas um bairro pobre. Depois a estrutura foi melhorando e ficou um bairro muito bom de morar. Depois entrou o PT e limpou os bairros de ‘gente fina, elegante e sincera’ e colocaram as pessoas pobres no meu bairro e no (bairro) Rubem Berta, criando loteamentos. Deram a cerca, deram casa, deram banheiro, construíram escola, pavimentaram... deram tudo de mão beijada – nada contra, bem que eu gostaria de ter ganho – só que eles não dão valor. (...) As pessoas não tinham a mesma idéia da gente, de progresso assim, então começou a ficar piorando, depredações, estragaram o bairro, teve muita invasão. Agora é vila, é um bairro perigoso, tem muito fugitivo da polícia, assalto de dia.”*<sup>651</sup>

No seu bairro e entorno havia vinte e três praças, segundo Paulo, sendo que durante a sua infância e adolescência, muita gente matava aula prá ir às praças *“Brincar, jogar bola, namorar”*. Mas Paulo não tinha tempo para os “atrativos e perigos da rua”, por conta de uma forte moral familiar e das suas obrigações em casa: *“Eu tinha que cuidar das minhas irmãs. Eu não tinha tempo de jogar futebol. O meu pai não fuma e não bebe... Os meus pais ficavam muito atentos em relação às questões de abuso sexual, drogas, essas coisas assim, então a gente foi criado dentro de casa.”*

Paulo fala que as pessoas do seu bairro que lhe conheciam, torciam pelo seu êxito em passar em Medicina. *“Os vizinhos torciam, diziam que eu tinha condições, que era*

<sup>650</sup> Segundo a Prefeitura de Porto Alegre, a Lomba do Pinheiro possui o oitavo pior índice de vulnerabilidade social de Porto Alegre dentre os oitenta e dois bairros oficiais de Porto Alegre. Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. **Mapas e Indicadores das Vulnerabilidades Sociais de Porto Alegre.** Disponível em: [http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu\\_doc/mapas\\_e\\_indicadores\\_vulnerab\\_social\\_fasc\\_s\\_uas.pdf](http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu_doc/mapas_e_indicadores_vulnerab_social_fasc_s_uas.pdf) Acesso em: 19 mar. 2009.

<sup>651</sup> Por conta dessas condições inseguras Paulo, atualmente, nem sempre dorme em sua casa (com seus pais), pernoitando algumas vezes no hospital, em outras na casa da namorada, na casa de amigos ou então dormindo no carro (*“...é super-perigoso chegar de noite de ônibus, de carro...”*).

*merecido*". Complementa dizendo que as pessoas ficam curiosas "*Ninguém de lá nunca viu alguém que tinha passado em Medicina*", assim como e torcem como se fosse um ato heróico, sendo que jamais desdenharam ou duvidaram dos seus objetivos. Da mesma forma, acrescenta, ninguém dentre as pessoas que conhecia que se preparavam para o vestibular o desdenhavam por morar onde morava: "*É porque eu venho de boas escolas. Vindo de boas escolas tu fica de igual prá igual. Mesmo escola pública*".

***Etnia, cultura, renda, estudo e escolhas: "nem tanto ao mar, nem tanto à terra"***

Nosso entrevistado conta que um dos problemas que lhe levou a desistir da Engenharia foram os atos de discriminação racial praticados pelo seu chefe, quando trabalhava na indústria. Acredita Paulo que essa discriminação é maior ainda entre os engenheiros, principalmente no Sul do Brasil:

*"Eu sabia que seria uma luta muito grande prá me firmar como Engenheiro, e como eu não sou de dar murro em ponta de faca... Eu não luto contra a maré. Teria que fazer horrores, provar que seria o melhor dos melhores, então resolvi fazer Medicina. Na Medicina eu não sou o melhor nem o pior aluno: eu sou apenas... um aluno."*

Perguntado se pensava, na época, na possibilidade de ocorrer o mesmo na área da Medicina, Paulo responde que achava que iria sofrer algum tipo de discriminação, por se tratar de um curso elitizado, mas que mesmo assim acreditava que seria mais fácil profissionalmente, pois poderia trabalhar como profissional liberal: "*Eu poderia abrir um consultório e então, vai quem quiser*". Fala que nem em seu curso nem em outros lugares Paulo nunca sofreu alguma outra atitude de racismo, complementando: "*Aqui ninguém me chama de negro. Aliás, ninguém me chama de negro, porque eu não deixo que me chamem de negro*".

Paulo conta que seu pai é negro, sua mãe branca, e que ele é "*O mais negro. As minhas irmãs são mais ou menos: a primeira é loira, a segunda é mais ou menos, a outra é mais escurinha e eu sou o segundo mais escuro*". Diante dessa sua experiência familiar de "múltiplas cores", Paulo assim se posiciona: "*Eu sou negro, mas no meu dia a dia eu não me vejo como negro. Quem me influenciou nisso foi a minha mãe e não o meu pai. A percepção que eu tenha em relação às pessoas não é de negro ou branco*".



Paulo alia esta sua percepção à sua visão prática e objetiva da vida, ao nos responder sobre a sua opinião em relação às cotas étnico-raciais nas universidades públicas. Explica que participou de várias discussões sobre as cotas dentro da UFRGS, sendo que suas opiniões eram bem diferentes daquelas expressas pelas pessoas que lhe convidavam a discutir a temática:

*“Perguntavam pra mim a minha opinião sobre os negros na faculdade, porque que não passam... e eu sempre digo que eu não sou dos melhores negros pra responder sobre isso, porque a resposta que eles querem ouvir não é geralmente a resposta que eu dou. Eu não me dou com o movimento de consciência negra, tem movimentos de consciência negra na UFRGS – nenhum deles eu sou partidário – que já tentaram me procurar mas eu não... eu não vejo a sociedade como negros e brancos.”*

Paulo frisa que essa é uma opinião pessoal sua, acrescentando que acredita haver um “discurso subliminar” que informa equivocadamente que as pessoas não chegam ao Ensino Superior por não ter tido oportunidades de estudo por ser negra: “*Não! É porque não estudou*”. Dessa forma, coloca em perspectiva, na sua análise, as questões culturais, falando da existência de um “*Estereótipo de uma cultura negra a ser vendida*”, sendo que as pessoas “engolem” essa cultura, reproduzindo-a: “*Negro gosta de samba, gosta de festa, de futebol e... gosta de pagode.*” E acrescenta: “*Isso é uma cultura deletéria.*”

Perguntamos se tal estereótipo não seria uma “visão do branco sobre o negro” e Paulo (a princípio relutante) responde:

*“Como eu te falei, eu não sou a melhor pessoa pra falar sobre isso... Então, uma pessoa que tem a oportunidade de estudar, que leva um pandeiro pra aula e tem outras pessoas de outra etnia que não levaram o pandeiro – cada um com a sua cultura – então... a cultura de uma pessoa – vamos calcular: o branco e o preto (não é assim que se faz, mas vamos calcular) – então o branco, ele senta e ele estuda. Então... ‘copia isso aqui’, o sujeito baixa a cabeça e copia; ‘faz’, ele faz. O outro fica tocando pandeiro no fundo da aula... Depois vão fazer um exame, seja ele qual for, vestibular ou concurso. A pessoa que tava tocando pandeiro no fundo da aula pode ser que não tenha entendido bem a explicação do professor. Então é lógico que o desempenho vai ser diferente. Não tô falando que é certo ou errado, tô falando que é uma cultura deletéria.”*

Paulo continua ilustrando a sua opinião, sendo, pouco a pouco, mais “claro e específico” a respeito, baseando-se nos exemplos concretos que vivenciou. Inicia, dessa forma, contando sobre os muitos ciganos que costuma buscar atendimento no Hospital de Clínicas, sendo que os mesmos não pagam nenhum plano de saúde, embora tenham poder aquisitivo para tal: “*É da cultura deles. Então tu faz as tuas escolhas e tu não pode culpar os*

outros, e eles sabem disso: quanto for pro hospital vai ir pro hospital pelo SUS. Tem dinheiro prá pagar mas vai pro Hospital pelo SUS. É da cultura deles.” Continua seus exemplos, falando de uma amiga sua, que também é negra e estudava para entrar na Medicina (“Estudou três anos como eu, fez cursinho como eu...”) a qual, ao chegar a época de festas e ensaios das escolas de samba, *tinha* que ir para os ensaios:

*“E era quarta, era sexta, passava a noite toda... Prá um curso como Medicina, tu não pode perder este tipo de tempo. Tem que estudar em média doze, dezesseis horas por dia. Tem que comer – eu fiz isso várias vezes – com o livro na frente, senão tu não vai passar. Em São Paulo tem lá nos banheiros dos cursinhos – isto muito se conta – que a pessoa senta prá fazer as suas necessidades e tá escrito assim: ‘enquanto você está aqui sentado tem um japonês estudando’, porque lá passa muito japonês. Então tu entra num ritmo que tu fica doente, tu não consegue parar de estudar. Então tu não vai em festa, tu tá na festa pensando: ‘Pôxa, eu podia tá lá estudando’. E ela não fez isso, ficava preocupada com o que a mãe dela ia dizer, o que o namorado ia dizer (o namorado dela era o chefe da bateria, ela tinha que ir...). Então, em vários momentos essas pessoas rotuladas de ‘negros’, que não conseguiram sucesso... o que eu pude observar, da minha observação, foi isso.”*

Paulo prossegue em sua argumentação, ilustrando-a com mais experiências, reforçando a sua opinião sobre as culturas e as escolhas.

*“Eu tenho uma amiga que é descendente de italianos e ela não passou na Medicina. E eu falei isso prá ela. É uma família bem italiana, bem típica. Então... quando tem aniversário de um, todo mundo tinha que ir. E sempre teve aniversário: a família é grande, se junta a família toda. (...) E tem que comer, e tem que beber, aquelas comilanças assim – eu acho maravilhoso, assim – mas no outro dia: ‘olha, eu acho que tu não vai ter pique prá estudar’. Então ‘ah tem uma tia que não sei quê, porque é tia, porque é dinda, porque é avó, porque não sei quê...’ e ela sempre acabava que não estudava pro vestibular. Então acho que eu... é uma questão de cultura e... eu acho que cultura é bonita, tudo mas... não sei.”*

Paulo fala que considera o povo brasileiro muito trabalhador, entretanto, acredita que certas práticas culturais são “*complicadas*”, exemplificando com o Carnaval: “*Eu acho um atraso um país deste tamanho parar três ou quatro dias de trabalhar.*” Nosso entrevistado volta, ao ponto inicial do tema em discussão, reafirmando sua posição: “*Não sei... Eu acho que o negro tem que baixar a cabeça e tem que trabalhar mais, parar de se preocupar com isso. Por isso é que eu acho que eu não sou o melhor negro prá falar o que as pessoas querem ouvir. Eu passei, outros passaram...*”.

Perguntamos para nosso entrevistado o quê as pessoas que o procuram para falar (sobre cotas e questões étnico-raciais) gostariam de ouvir, e ele responde:

*“O que elas me dizem que querem ouvir, o tempo inteiro: elas querem ouvir que a sociedade é racista, que a UFRGS é racista, que a Medicina é um curso elitista que privilegia só quem é filho de médico ou quem tem dinheiro, que poucos negros que entram é exceção por algum motivo de ganho pessoal ou empenho pessoal... é por aí o que as pessoas querem ouvir, que eu fale.”*

Para ele, tais afirmações não ganham a sua concordância:

*“Eu acho que não é isso. Eu acho que não é responsável. Não sei o que é, não sei. É aquilo que eu te falei: eu só trabalho com fatos. Os fatos são que na Medicina tinha, em média, um negro por ano. No Hospital, até este semestre, eu era o único negro.(...) E agora, tem uns quatro ou cinco homens e umas três meninas. Então... isso é um fato. E o fato é que no cursinho tinha dois e nenhum deles gostava de estudar. Nos grupos de Medicina que eu fiz (cursinho) não tinha nenhum negro, enfim, nos lugares que eu estava estudando não tinha nenhum negro. Não sei porquê. Não posso te falar. E os que tinham e que as famílias pagavam, não tavam muito interessados. Agora, ...eu não sei. Eu não sei te dizer porque. Eu sou estudante de Medicina. Só sei falar de doença e morte. Eu não vou te dizer que não exista racismo, mas se eu for pensar nisso...”*

Paulo fala que costuma refletir e se informar sobre essas questões. Em vista disto, reconhece que no seu caso tinha uma família estruturada, foi criado dentro de casa e recebeu orientação. Lembra que há uma semana atrás havia participado de um ciclo de debates sobre os filmes “Carandiru”, “Cidade de Deus” e “Tropa de Elite”. Fala sobre a opinião de um dos debatedores, que disse ser muito difícil de antever as “chances” que uma pessoa que nasce em um meio desfavorecido tem de “fazer alguma coisa”, sendo que boa parte desta população é negra. Paulo complementa:

*“E a cultura deles é viver pro hoje por que... preferem morrer na mão da polícia do que ser um ‘mané’. Querem ser os heróis do momento, da favela. Eu não sei... o que eu escuto muito é que...isso é lá, no Rio Grande do Sul é diferente. O que eu vejo é que essas culturas... é que ninguém quer deixar de ir a uma escola de samba, lá sei eu, em um pagode, prá ficar estudando e essa é a verdade. Mas depois não reclame, não venha culpar a sociedade, de dizer que é excludente porque a sociedade hoje, essa aldeia global, não é o ‘branco, brasileiro’... Em qualquer lugar do mundo eles tem cada vez mais especialização, emprego, salário. Isso é uma realidade que eu tô te dando.”*

Na opinião de Paulo, embora existam também (além das diferenças e escolhas culturais) as “questões financeiras”, estas não são determinantes. Explica que seus colegas que passaram em Medicina estudaram e passaram por privações tanto quanto ele passou: “Eu deixei de passar o Natal... eles também. Quando eu deixei de andar de skate, eles também deixaram de andar de skate. São decisões, são escolhas, só que tu não pode culpar os outros depois de fazer as tuas escolhas.”

Diante de tal argumento, este pesquisador “protesta”, ressaltando que provavelmente boa parte dos seus colegas da Medicina não precisou acordar às duas horas da madrugada para trabalhar enquanto se preparavam para o vestibular. Paulo responde rapidamente e sem hesitação:

*“Não, claro que não, isso sim...não precisava. Agora, que culpa que o colega tem de eu ter tido o pai que eu tive. Ou que culpa o meu pai teve de ele ter tido o pai que teve, entendeu? Eu acho que se as pessoas querem melhorar a sociedade, ou melhorar essa questão dos negros, começa por mim, por meu filho. Então, se cada um fizer a sua parte...”*

Paulo destaca mais um exemplo, vindo de uma família de negros, conhecidos seus. Os pais eram muito pobres (ele faxineiro de uma cervejaria, ela empregada doméstica), sendo que conseguiam guardar dinheiro para priorizar a educação dos filhos. A mãe chegou ao Ensino Superior *“Ela levava os filhos no colo prá faculdade”* e o pai conseguiu melhores posições dentro da empresa *“Foi morar na Alemanha durante dois anos, virou provador, a empresa não queria que ele se aposentasse”*, sendo que os dois do casal fizeram Engenharia na UFRGS. Paulo explica que os pais não sabiam que iriam chegar tão longe, mas sabiam que os filhos conseguiriam, *“Pois prepararam o futuro deles. Teve planejamento e teve exemplo.”*

Paulo concorda que existem famílias que não têm a organização ou condições necessárias para planejar, mas indica, por outro lado, que há famílias que tem condições mas não se preocupam com isso. Em relação à sua, fala que as condições para tal eram muito difíceis, mas que seu pai, à sua maneira, conseguiu “preparar um caminho” para os filhos.<sup>652</sup> *“Então, ‘nem tanto ao mar, nem tanto à terra’. Fica difícil se os pais não dão exemplo, não planejam, sei lá.”*

Nosso entrevistado esclarece que, ao falar sobre a sua experiência vivida na prática sobre o problema das assimetrias sociais e a persistência nos estudos, o faz baseado na experiência familiar de uma *“visão capitalista, de empreendedorismo”*, com a qual concorda e põe em prática. Conta que além do que seu pai lhe mostrava, sua mãe lhe dava vários exemplos dos lugares em que trabalhava:

---

<sup>652</sup> Paulo resalta que todos os filhos do seu pai são independentes financeiramente.

*“Então tinha aquele idéia: tu começa debaixo, varrendo o chão e tu pode chegar lá em cima. (...) Todo mundo te fala prá estudar. A gente tá cheio de exemplos. Tu só não enxerga se tu não quiser. (...) Então estamos em outros mundos, em outras épocas, por isso eu gosto da liberdade que a gente tem. Eu acho que o mundo não é racista, já foi muito mais, acho que hoje não é racista, acho que é muito mais implicância... Acho que falar que as pessoas são racistas é uma palavra muito forte, até para as pessoas que estão aqui, acho que é muita injustiça dizer que as pessoas são racistas.”*

Nesse sentido, o que Paulo ouvia dos seus pais é que o necessário para a ascensão social dependia menos de fatores externos do que do esforço individual empregado. Caso as barreiras fossem maiores, mais trabalho era necessário. Explica que foi com esta perspectiva dos seus pais é que aprendeu que poderia chegar onde quisesse. Antes que pudéssemos considerar essa sua perspectiva excessivamente “capitalista” ou “liberal”<sup>653</sup>, Paulo mostra que sua preocupação principal era outra<sup>654</sup>:

*“Eu conto os fatos, cada um traduz como quiser. Pra minha família, o céu era o limite. Eu sempre soube que se eu quisesse, eu podia chegar lá em cima. O que eu me lembro, quando pequeno, é que eu não queria era passar fome quando fosse grande. Eu sempre pensei mais nos meus pais do que em mim. E comigo, o que eu quero é não passar mais fome. Eu passei fome e não gostaria de passar denovo. Só quem sabe é que sabe. Eu passei fome na infância e quando eu tava no cursinho: comia um ou dois pãezinhos e deu. Hoje às vezes eu enrolo com um cafezinho... Não que hoje eu não consiga comprar um lanche, mas é que eu economizo prá ajudar a família. Minha família em primeiro lugar.”*

### **Mais “razões e motivações” de Paulo: pelo pai e pela mãe**

Para o pai de Paulo, o fato de seu filho estar estudando Medicina “é tudo”. Nosso entrevistado diz que quando conversam sobre isso, seu pai se emociona: “O filho... a minha irmã fazendo Matemática... É através de mim que ele se realiza.” Conforme já havia dito antes, Paulo realizava os sonhos do seu pai, e não os seus: “Porque eu sou uma pessoa sem sonhos, eu não tenho muitas ambições. As ambições que eu tenho eu roubei dele.” E acrescenta: “Claro que eu tenho a minha personalidade nisso, né.”

Nosso entrevistado explica que não foi à base de coerção ou conselhos que aprendeu a fazer as suas escolhas:

*Na verdade, o que o meu pai fez foi assim: ele me mostrou um mundo – ele disse que tinha dois mundos, né, aquele mundo que a gente vivia e um outro mundo – ele mostrou o outro mundo, e eu*

<sup>653</sup> Em certos momentos, convém “confessar”, este pesquisador se sentiu inclinado a pensar desta forma.

<sup>654</sup> A qual, agora percebemos, estava acima dos moralismos teóricos ou ideológicos deste titubeante (à época da realização das entrevistas) pesquisador.

*gostei. E ele me disse como conseguir isto. Foi como um brinquedo, assim, ó: ‘tem essa bola e essa bola tu vai conseguir se tiver o comportamento tal’. (...) Eu gosto do mundo que eu tô vivendo, eu gosto de chegar onde eu cheguei, tô gostando... antes eu trabalhava todo engraxado, num barulhão, e eu tô aqui, sentado agora... eu gosto disso.*

Paulo diz que seu pai merece muito mais do que ele estar em seu lugar. Considera que seu pai passou por momentos muito piores que o seus: *“Na época dele, era muito mais difícil para um negro. Prá entrar no Parobé (Escola Técnica que Paulo cursou), só se fosse com carta de deputado.”* Após quatro horas de diálogo em que conseguiu manter a sua emotividade salvaguardada por sua fala rápida, objetiva e racional (no seu caso, saudável forma de proteção interior), Paulo fala, de modo suave e amoroso, que se pudesse, trocaria de lugar com seu pai:

*“Ele merecia estar aqui... estar vendo o que eu estou vendo, ele me mostrou com os olhos dele o mundo que ele viu, (ele me contava como é que eram os navios por dentro, como é que eram as máquinas, como é que era o Rio de Janeiro, as pessoas, me contava tudo) e eu gostaria de poder falar prá ele... eu entendia o mundo dele, mas ele não consegue entender o meu mundo. Ele não podia brincar comigo, não podia jogar futebol – não podia andar normalmente – não podia me carregar no colo, mas... a gente não pode voltar prá trás (...) a gente poder congelar o tempo... querer que curtisse comigo a vida agora, mas agora ele vai estar morrendo nos próximos dias e... Se me perguntassem o que eu quero da minha vida eu responderia que eu só queria que os meus pais estivessem vivos na minha formatura.”*

### ***Para Paulo: vontade e saber querer***

Embora em sua história não caiba com facilidade um resumo sobre “comos” e “porquês”, Paulo assim mesmo procura fazê-lo. Postou-se firme na confortável cadeira atrás da escrivaninha de Médico (lugar onde chegou) naquele bonito clube em que estava trabalhando, alterou o seu tom de voz e pausou as palavras, em atitude de quem viu e viveu (lugar de onde veio):

*“Eu conheço muita gente. Conheço várias histórias... eu conheci tantas histórias quanto tu possa imaginar... Eu conheci várias pessoas, mulheres maravilhosas, homens terríveis, pessoas muito más... (...) Eu acho que o mundo ensina. Só não aprende quem não quer. Os exemplos estão por aí. (...) Eu gosto muito de... objetivamente. Então tu vai ter uma resposta objetiva pro teu estudo. – Mas tem outros estudos que já falaram sobre isso. – Então, como é que uma pessoa consegue ser bem sucedida? Ter dinheiro é importante? Ajuda... (...) Ter um nome bom, um nome forte, ser filho de um fulano muito importante? Também ajuda. Ser de uma certa etnia? Pôxa, faz o diferencial muitas vezes. (...) Mas o que realmente diferencia as pessoas é a pessoa ter força de vontade e saber o que tu quer. Com isso tu consegues superar todas as dificuldades, porque elas vão existir, prá todo mundo, prá quem tem grana e prá quem não tem grana.”*

Paulo diz que costuma conversar com muitas pessoas sobre isso, inclusive nas reuniões que tem com os pais dos alunos para quem dá aulas particulares, de que o mais importante não é *“Só ser inteligente, estar na escola e tirar a melhor nota: o importante é que eles saibam o que vai querer fazer da vida.”* Com esta perspectiva, Paulo diz que tenta mostrar aos seus alunos *“Que eles podem ver um mundo que eles não conhecem, porque às vezes eles acham que não é prá eles.”*

Embora este entrevistador tenha voltado a insistir no fato de que Paulo passou por privações que boa parte de seus colegas da Medicina não passaram, nosso entrevistado nos oferece outro ponto-de-vista:

*“Eu não olho pro lado ruim, eu olho pro lado bom. A minha privação era imposta por uma situação social, mas tem muita gente que eu conheço [cita exemplos em várias áreas que deixaram de usufruir da convivência com familiares, relações sociais, festas, roupas, etc.] que tinham escolha - eu não tinha escolha, mas eles tinham - e sofreram uma privação auto-imposta, o que eu considero muito pior. (...) Eu conheço um monte de médicos que ganham bem. Ganha bem porque acorda cedo e trabalha bastante. Tem outros que querem dinheiro mas não querem trabalhar.”*

Nosso entrevistado acrescenta que tal postura não implica em renúncias extremadas, exemplificando que conhece um colega seu que faz parte de uma banda de pagode formada por residentes de dois grandes hospitais de Porto Alegre e que *“Atende os pacientes no hospital, vai lá, toca, não bebe, vai prá casa, dorme e vai prá faculdade no outro dia”*, sendo que não é necessário que uma pessoa seja *“Um monstro que vive em cima dos livros.”* O mais difícil, insiste, é as pessoas saberem o que querem: *“A gente vê isso até nas relações: tem pessoas que casam mas não sabem o que querem e ainda esperam alguma coisa de alguém.”*

No seu caso, Paulo quer, em primeiro lugar, o bem da sua família. Lamenta que seus pais sofreram uma *“injustiça institucional”*, a qual Paulo quer reparar:

*O meu passado eu já apaguei todo ele, eu... (...) se tu começa a ficar pensando nisso... (...) as pessoas ficam se auto-mutilando por causa disso. Minha infância passou, eu acho que já houve compensação. Eu quero fazer justiça, apenas prá comprar uma casa prá ele morar. Meu pai tá no hospital e vai morrer antes que eu consiga dar isso pra ele e prá minha mãe. Mas uma compensação ele já teve: ele conseguiu os filhos todos encaminhados na vida e ele conseguiu ter uma boa velhice. Ter uma esposa do lado, o carinho dos filhos mesmo na doença, isso é uma vitória. Então, o mundo tem disso: aqui se faz, aqui se paga. Mas também aqui a gente recebe.*

Paulo, ao finalizar esta entrevista, deixa a sua última opinião, capitalista e também generosa:

*Então o meu passado já passou, eu não tenho do que reclamar. Eu vou ser médico, o que mais eu quero da vida? Vou culpar quem? A mesma sociedade, assim como ela me maltratou no passado me deu uma nova chance. Falando objetivamente – um conceito capitalista – me deram o caderninho, me deram apoio, muita gente me colocava prá cima, cada um fez a sua parte: o professor, o colega de serviço, o cobrador do ônibus, o síndico (‘é guri, é isso aí, estuda’), o colega da empresa, então... não tem porque reclamar. (...) Então passado é passado, acho que tem que aproveitar o passado prá não fazer isso com as outras pessoas, procurar praticar a justiça... Com todas as coisas ruins que passei, com todas as coisas boas que... as pessoas, o carinho que me deram, acho que o que eu posso passar pras pessoas é esperança e carinho. Que é o que eu vou oferecer ‘prás’ pessoas, porque dinheiro não resolve nada, não é pelo dinheiro que a gente não pode fazer as coisas. Isso eu tenho certeza. Tá bom?*

### ***Diversidade e múltiplas forças***

Falamos da difícil jornada de Paulo até chegar a um curso de Medicina como um ato heróico, ressaltando seus esforços e privações, chega a ser um desestímulo para quem quer fazer vestibular para um curso de difícil acesso como este. Não falar sobre o mérito do empenho pessoal de Paulo, no entanto, seria desrespeitoso para com ele e sua família. Consideramos sua história emblemática (quis a sorte, acaso ou providência que fosse a última, embora esperávamos que fosse a primeira) pelo fato dela mostrar um aspecto presente no conjunto de todas as histórias contadas nesta Tese: ela é marcada pela **diversidade** e não, como aparenta ser, pelas contradições.

Desta diversidade a história de Paulo nos traz muitas sutilezas, dentre as quais a coexistência de atitudes, idéias, sentimentos e acontecimentos que geralmente julgamos incompatíveis. No caso de Paulo, foram muitas. Sua atitude pragmática, calculista, objetiva, racional, rígida e exigente – diante do mundo, das pessoas, dos movimentos negros, da sociedade, e daquelas “escolhas culturais” que deixam de priorizar o trabalho em detrimento do lazer, do ócio ou da sociabilidade – não teria tanto significado sem a presença da afetividade, generosidade e necessidade que o fizeram – a duras penas – transpor muitas barreiras, cuidar dos seus pais e, ao mesmo tempo, não culpar “ninguém” pelos esforços e privações que teve.

Paulo viveu um mundo com intensas dificuldades simbólicas, concretas, materiais, imateriais, objetivas e subjetivas. Seu pai mostrou-lhe como se “comportar” neste mundo e



Paulo assim o fez. Foi uma daquelas “exceções que comprovam a regra”, ao mesmo tempo em que ele faz questão de insistir de que “não existe regra que prevaleça à vontade”. Este pesquisador, que nunca passou fome, jamais teria a coragem de chamá-lo, exagerando nos termos, de “alienado”, “individualista”, “capitalista” ou “materialista”. Até porque, como disse nosso querido estudante, será “apenas” esperança e carinho que ele quer oferecer às pessoas e para si.

Além de alguns aspectos das condições sociais de Paulo (principalmente os econômicos) terem dificultado a sua jornada (ao mesmo tempo em que eram motivos para iniciá-la), alguns outros, muito presentes nos exemplos familiares, lhe exigiam mais esforços para não segui-los. Os exemplos familiares lhe pareciam, de certo modo, conflitantes, principalmente em torno da exigência de um bom nível de escolarização. Ao mesmo tempo em que seu pai lhe foi um exemplo concreto de “empenho-e-realização” ao ter atingido em certa época uma confortável posição financeira, social e cultural, mostrou a Paulo que o fez sem sequer ter passado um ano na escola. Em relação à sua mãe, Paulo contou que ela nunca fez questão que ele estudasse. Na visão dela, o mais importante era o trabalho, pois “...as irmãs dela estudaram e nunca conseguiram nada.” Nem sua mãe e nem suas irmãs, acrescentou Paulo, entendiam quão importante era para ele estudar e tentar entrar em uma faculdade. Menos ainda entendiam tamanho esforço para passar em Medicina:

*“Quando a gente passa, o Diretor da Faculdade de Medicina chama os pais prá uma reunião – ele gosta de ver os pais dos alunos. Então tinha de tudo: tinha mais velho, tinha uma guria de piercing... então (o Diretor gosta de ver os alunos e os pais dos alunos, ele se orgulha muito disso, de ser uma Universidade democrática... porque tem de tudo, né), então os meus pais foram. (...) Aí eles sentiram, minha mãe também, aonde eles estavam.(...) Aí a minha mãe começou a sentir orgulho de mim. Agora eles entendem mais – as minhas irmãs não entendiam... – agora eles entendem mais, assim, o que é...”*

Paulo correu riscos. Nunca teve um acompanhamento familiar da sua vida escolar e, a partir dos onze anos, foi “emancipado” pelo seu pai. De certa forma, os “parâmetros” familiares de escolarização mostraram sua força: Paulo disse que nunca gostou de estudar, se via obrigado a ir à escola, não tinha intenção inicial em fazer algum curso superior (queria ser Mecânico em navios, tal qual seu pai) e, ainda por cima, por ser o único filho homem que morava com a família, se sentia desde pequeno na responsabilidade de, acima de tudo, trabalhar e ajudar a sustentar e cuidar da todos. Mesmo assim, podemos considerar que Paulo *gostava e não gostava*, ao mesmo tempo, de ir à escola: com exceção de Bibiana (Colégio

Militar), nenhum dos alunos entrevistados nesta pesquisa relatou elogiosamente e com tanto detalhes a sua escola, as aulas, as disciplinas, os métodos e as aprendizagens que teve. De qualquer forma, isso parece importar menos a Paulo. Devido às urgências da vida, sua boa escola parece ter sido, sobretudo, útil.

A história de Paulo colocou em evidência um aspecto que vinha pouco a pouco tomando forma durante a escritura desta Tese: uma caminhada de jovens como Paulo, Gibage, Maria de Lourdes, Ismael, Flor, Rita e tantos outros, requer muito mais do que uma “passagem somente de ida” à universidade.

No caso de Paulo, foram necessários múltiplos esforços e em múltiplas direções: ***um imenso esforço para “chegar lá”***, tendo que, desde os seis anos de idade, fazer tanto quanto (ou mais) o que seus pais fizeram e ainda chegar “mais longe” do que eles: trabalhar muito, estudar muito, ajudar, cuidar, não dormir, passar fome e ainda levar consigo seus pais, tirando-os daquele “mundo” que Paulo começa recém agora a se despedir e se esforça para esquecer; ***um esforço para “sair do seu lugar”***, necessitando “sair do lodo” e “ganhar a vida”, mas sem sair do seu lugar, na medida em que necessitava e queria ficar para ajudar e cuidar da sua família; e, por fim, ***um esforço para “ir e vir”***, uma vez que Paulo perseguia e vivia parcialmente o “outro mundo” (hoje vive nele cada vez mais) que seu pai lhe mostrara (convivendo com alunos de classe média em uma escola de classe média, degustando os livros, as histórias de sucesso, de navios, de pessoas ilustres e de viagens que seu pai lhe oferecia, e planejando desde cedo a busca por um diploma de Engenheiro), sendo que precisava e queria (e ainda precisa, embora o faça com menos frequência) voltar diariamente para aquele “mundo anterior” (mais antigo, mais sofrido e com laços afetivos maiores), porque nele sempre esteve a sua casa e a sua amada família.

Ao nosso ver Paulo, que conforme disse, “não luta contra a maré”, conseguiu atravessar quase que um oceano. No seu caso, porque teve a “vantagem” de carregar consigo, juntas, algumas das forças mais elementares da humanidade, que o envolveram biologicamente, afetivamente e intelectualmente: a ***necessidade*** (de fugir do lodo e da fome), a ***afetividade*** (pelos seus) e o ***encantamento*** (pelo mundo que seu pai mostrou e que ele quis ver). Não significa, porém, que daria certo com qualquer pessoa e em qualquer lugar.

Paulo nos mostra uma visão exigente em relação aos indivíduos e generosa em relação à sociedade quando diz que *“ninguém tem culpa”* pelo tamanho do oceano que teve (e ainda terá) que nadar. Mas convenhamos, nos fica a sensação de que houve algo de estranho, algo além de uma particular *“injustiça institucional”*... Talvez não tenha a ver com *“culpa de alguém”*, mas sim com *“responsabilidade”*. Talvez não tenha a ver com *“ninguém”*, mas com *“todos nós”* (e com nossas salvaguardadas instituições). De qualquer forma, Paulo não perde o seu atribulado tempo com estas questões: *“Eu não sei as respostas, eu só sei os fatos. Isso eu aprendi na Medicina: o que eu aprendi é que a gente não sabe nada.”*

Ao terminarmos essa entrevista, entendemos que os oito meses que Paulo tardou para participar da entrevista não diziam respeito apenas às dificuldades em encontrar espaços na sua atribulada agenda. Só o fez, nos disse, por estima à sua ex-professora, a qual nos indicou o seu nome, pois já havia *“apagado o passado”*. Talvez seja este o motivo de nos ter dito: *“Eu vou te poupar de gastar uma foto comigo e vou te poupar de ter que escrever o meu nome nos agradecimentos da tua Tese.”* E assim foi feito.

27/03/2009

*Prezado João,*

*Como estás? Muito trabalho? E a família?*

*Desculpe a demora em responder à tua solicitação. Fiz a leitura do texto e não tenho objeções. O texto está muito bem redigido, extremamente coerente e de ótima qualidade. Não tenho correções a fazer. Quanto ao nome e ao título, podes escolher, não me oponho.*

*Com relação à atualização de notícias, minha formatura foi dia 20 de dezembro de 2008. Não fui aprovado na residência médica em oftalmologia, fiquei em sétimo lugar no Hospital Nossa Senhora da Conceição (eram duas vagas). O exército exigiu que eu servisse (todos os médicos homens têm que se reapresentar às forças armadas após a conclusão do curso). Agora sou Médico Perito do 1º Batalhão de Comunicações (1º BCom) de Santo Ângelo, Médico do Batalhão e Chefe da Sessão de Saúde do 1º BCom. Meu posto é Aspirante Oficial Médico Temporário. Em julho passo para 2º Tenente Oficial Médico Temporário.*

*Estou noivo, contrairei núpcias no final do ano. Minha noiva é da Fundação (Santa Casa), se formou em 2008 também, foi aprovada no concurso de residência médica, e hoje é residente de Radiologia da Serdil.*

*Meu pai faleceu em 18 de abril de 2008, não pôde comparecer à minha formatura. Na solenidade, pude contar com a presença de três professores da minha escola de Ensino Fundamental. São eles a professora Elônia, de Português, a professora Neusa, de Matemática e seu esposo, o professor Emílio, de Educação Física.*

*Acredito que te informei sobre os principais acontecimentos. Se precisares de mais informações, estou à sua disposição. Manda um abraço para a professora Lúcia.*

*Abraços,*

*Paulo*