

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

*Rafael Arenhaldt*

*Vidas em Conexões (in)tensas na UFRGS:  
o Programa Conexões de Saberes como uma Pedagogia do  
estar-junto na Universidade*

Porto Alegre  
2012

*Rafael Arenhaldt*

*Vidas em Conexões (in)tensas na UFRGS:  
o Programa Conexões de Saberes como uma Pedagogia do  
estar-junto na Universidade*

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

Orientadora:

*Profª Drª Malvina do Amaral Dorneles*

Porto Alegre

2012

CIP - Catalogação na Publicação

Arenhaldt, Rafael

Vidas em Conexões (in)tensas: o Programa Conexões de Saberes como uma Pedagogia do estar-junto na Universidade / Rafael Arenhaldt. -- 2012.  
238 f.

Orientadora: Profª Drª Malvina do Amaral Dorneles.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2012.

1. Universidade Pública e Ações Afirmativas. 2. Estudantes de Origem Popular. 3. Programa Conexões de Saberes. 4. Ensino Superior. 5. Extensão Universitária. I. Dorneles, Profª Drª Malvina do Amaral, orient. II. Título.

***Banca Examinadora :***

Profª. Drª Débora Alves Feitosa /UFRB

Profª. Drª Valeska Fortes de Oliveira /UFSM

Profª. Drª Maria Aparecida Bergamaschi /PPGEDU-UFRGS

Profª. Drª Malvina do Amaral Dorneles /PPGEDU-UFRGS (Orientadora)

*Para Laura*  
*Com todo meu carinho e amor*

## O Agradecer

Sou grato por todos os encontros que a vida promoveu e produziu, grato pelos encontros com pessoas. Pessoas que me fazem bem, me fazem ser, me fazem mais.

Retomo os agradecimentos escritos em minha Dissertação de Mestrado, a começar pelas palavras de gratidão à minha orientadora. Naquela oportunidade escrevi: *“À Profª Drª Malvina do Amaral Dorneles, orientadora e cuidadora, presença permanente de sabedoria, minha mestra e guia, a quem nutro, desde os tempos de bolsista de iniciação científica, singular admiração e identificação. Catalizadora de energia, força e afeto, me fez crer em mim. Obrigado por ter me acolhido, acreditado e apostado nas minhas idéias”*. Hoje, passados mais alguns anos, reitero os escritos de outrora e, ao procurar adjetivar mais esse tempo de convívio, sou tomado pela força de sua presença em minha vida e pela potência de sua imagem de generosidade e de alegria, das conversas e dos encontros, de respeito, de carinho, de amizade que juntos gestamos e cultivamos. Agradeço pela vida ter me presenteado a dádiva desse encontro e a possibilidade da partilha de nossas vidas.

Quero agradecer ao Marcos, à Luciane, à Tatiana, à Natália, à Adriane e ao Fernando por aceitarem participar desse estudo e disponibilizarem seus *Testemunhos de Vida* para essa tese. Ao agradecer tais estudantes, estendo minha gratidão a todos os bolsistas que fizeram o Programa Conexões de Saberes na UFRGS e a todos os estudantes de origem popular que se reconhecem nos escritos dessa Tese. Ao abraçar as professoras Marilene, Nair, Rosângela, Ana, o professor Thiago e a Dona Maria Teresa, estendo-o a todos os colegas da Equipe de Coordenação do Conexões, da Pró-Reitoria de Extensão e das Comunidades em que o Programa buscou diálogo. Obrigado pelo tempo de convivência e aprendizado.

Agradeço às professoras da Banca Examinadora do Projeto e da Tese, composta por profissionais por quem tenho profunda admiração: Profª Drª Maria Aparecida Bergamaschi, Profª Drª Valeska Fortes de Oliveira, Profª Drª Débora Alves

Feitosa e Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Susana Cardoso. Obrigado por aceitarem o convite para o diálogo, obrigado pela disposição do encontro com meu texto e por sua leitura qualificada e atenta.

Agradeço aos amigos, aos colegas dos diversos tempos e espaços da UFRGS, aos professores e funcionários do PPGEDU e da FACED, do PROEJA, do Colégio de Aplicação, aos ex-colegas da Escola Técnica Mesquita, aos ex-colegas e alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Um abraço demorado e recheado de carinho para Simone Valdete, Tania Marques, Fernando Becker, Juçara Benvenuti, Sandra Andrade, Emílio Araújo, Augusto Alves, Alessandro Machado, João Vicente Souza, Rose Madeira, Adriano Amarante e a todos os colegas de orientação e do Núcleo de Educação e Gestão do Cuidado.

Agradeço também à Angélica, Vinícius e Mariana pela importante contribuição nas transcrições das entrevistas, ao Martin e à Deise pelo apoio nas traduções da e para a língua alemã e inglesa, bem como à Bianca por emprestar suas habilidades de editoração e arte gráfica para este trabalho.

Aos meus familiares, de modo muito especial à minha mãe Eulésia, meu pai Paulo e à minha querida mana Melissa, pessoas com as quais aprendi a olhar, a escutar e a sentir o mundo.

Desejo manifestar o *Agradecer* – em letra maiúscula – à Luciane, presença de cuidado, compreensão, carinho, confiança. Obrigado por ser a companheira de todas as horas, por me permitir contar, estar e ser contigo. Ao agradecer tua constante presença, amparo e esteio, agradeço também o respeito pelos tempos de isolamento, das minhas ausências e da imersão no estudo. Sou profundamente grato a ti pelos maravilhosos presentes : o encontro com o amor e a bênção da Vida de nossa filha.

À Laura, filha querida, que vem me propiciando o mais extraordinário e sublime encontro com o amor, com a arte do viver e com a alegria, o mais lindo reencontro com a criança que fui e a mais bela e encantadora redescoberta de ser o que se é.

## Resumo

ARENHALDT, Rafael. **Vidas em Conexões (in)tensas na UFRGS: O Programa Conexões de Saberes como uma Pedagogia do estar-junto na Universidade.** – Porto Alegre, 2012. 238 f. + Apêndice + CD-ROM. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012, Porto Alegre, BR-RS.

A tese mostra as trajetórias e a presença (in)tensa de estudantes, docentes e gestores que entrecruzaram e en(tre)laçaram suas vidas no Programa Conexões de Saberes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, no período de 2005 a 2009. Invoca e provoca uma reflexão sobre as disposições éticas, estéticas e afetuais que se manifestaram nas ações e no *estar-junto*, nas narrativas e testemunhos das vidas daqueles que fizeram e configuraram o referido Programa. Põe em evidência as formas que teceram e sustentaram, (des)mobilizaram e (des)potencializaram, deram vigor e vitalismo à sua realização. Através da escuta dos testemunhos de vida de estudantes, de professores, de gestores, a pesquisa expõe a disposição do seu autor em ser e estar escutador da vida em suas múltiplas relações e em seus destinos entre-cruzados. Para tanto, utiliza-se de procedimentos metodológicos tais como memoriais, testemunhos de vida, entrevistas individuais e coletivas (grupo focal), compilação e análise de documentos, um diário de reflexões e outros registros. O estudo se configura e se ampara em um modo de fazer pesquisa que se permite surpreender com o *dado mundano*, com a trajetória que se mostra, com a vida que é; próprio de uma *razão aberta e sensível*, de uma *Sociologia compreensiva, acariciante* e do *formismo* de Michel Maffesoli, bem como da *Forma* e da *Sociologia das formas sociais* de Georg Simmel. As trajetórias de vida são entrelaçadas a partir dos traços e marcas familiares e escolares, das relações trabalho-estudo, do engajamento comunitário, da escolha do curso, do Concurso Vestibular, do ingresso no Ensino Superior, do viver na Universidade. A reflexão privilegia (1) os *processos de identificação* e as *éticas* manifestas nos testemunhos, nas narrativas e no *estar-junto*; (2) as (in)tensas relações vivenciadas pelos atores que produziram o *Conexões*; (3) ambos caracterizados pelo conflito como uma *forma de sociação* (Simmel) e transfigurados pela potência do político, do educativo, do ético, do estético, do afetual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Universidade Pública e Ações Afirmativas, Estudantes de Origem Popular e Ensino Superior, Programa Conexões de Saberes, UFRGS, Extensão Universitária.



## Abstract

ARENHALDT, Rafael. **Vidas em Conexões (in)tensas na UFRGS: O Programa Conexões de Saberes como uma Pedagogia do estar-junto na Universidade.** – Porto Alegre, 2012. 238 f. + Apêndice + CD-ROM. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012, Porto Alegre, BR-RS.

The thesis shows the trajectories and the (in)tense reality of students, teachers and administrators who crisscrossed, enlaced and intertwined their lives in the Knowledge Connections Program of the Federal University of Rio Grande do Sul - UFRGS, in the period 2005 to 2009. It invokes and provokes a reflection on the ethical, aesthetic and affective provisions manifested in the actions and in the *togetherness*, the narrations and the testimonies of the lives of those who made and shaped this Program. It highlights the ways that have provided and maintained, (dis)potentialized and (un)worsened and given vigor and vitality to its realization. By listening to the testimonies of the life of students, teachers, administrators, this work exposes the disposition of its author to be listening in on life in its multiple relationships and its inter-laced destinations. To this end, it employs methodological procedures such as memorials, testimonies of life, individual and group interviews (focus group), compilation and analysis of documents, a diary of reflections and other records. The study is configured and focused on a way to do research that permits to be surprised by the *mundane*, with the trajectory that is shown, with life as it is; as pertains to *an open and sensitive reason*, to a *sociology that is understanding and tender* as shaped by Michel Maffesoli, and to *Form and Sociology of social forms* by Georg Simmel. The paths of life are intertwined beginning from the traces and marks of family and school, of the relations of work and study, community engagement, the choice of courses, the University entrance exam, the entry into higher education, living in the University. The discussion focuses on (1) *identification processes* and ethics evident in the testimonies, narrations and *togetherness*, (2) the (in)tense relations lived by the actors who produced the “Connections”, (3) both characterized by conflict as a form of *sociation (Vergellschaftung)* (Simmel) and transfigured by the power of politics, education, ethics, aestheticism, affectation.

KEYWORDS : Affirmative Action and the Public University, students of working-class origin and Higher Education, Knowledge Connections Program, UFRGS, University Extension.

## ***Lista de Abreviaturas e Siglas***

- CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica
- CEUE : Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia
- CLJ : Curso de Liderança Juvenil
- CPD : Centro de Processamento de Dados
- DEDS: Departamento de Educação e Desenvolvimento Social
- FACED: Faculdade de Educação
- FERES : Fórum de Educação da Restinga e do Extremo Sul
- FNDE : Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- IBGE : Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IFES : Instituições Federais de Ensino Superior
- IF-SC : Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
- MEC : Ministério da Educação
- MHHOB : Movimento Hip Hop Organizado Brasileiro
- MST : Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
- ONG : Organização Não Governamental
- ONGEP : Organização Não-Governamental para Educação Popular
- OSCIP : Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
- PET: Programa de Educação Tutorial
- PIBID: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
- PPGEDU: Programa de Pós-Graduação em Educação
- PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
- PROEXT: Pró-Reitoria de Extensão
- RUEP : Rede de Universitários de Espaços Populares
- SAE: Secretaria de Assistência Estudantil
- SEB : Secretaria de Educação Básica
- SECAD : Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
- SENAC-RS : Serviço Nacional do Comércio do Rio Grande do Sul
- UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- UNESCO : Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura

## ***Índice de Tabelas***

**Tabela 1** - Número de Universidades Federais e número de bolsistas integrantes do Programa Conexões de Saberes por ano - 2004-2008 ..... **36**

**Tabela 2** - Oferta do número de bolsas por período - Programa Conexões de Saberes: Territórios ..... **44**

**Tabela 3** - Oferta do número de bolsas por período - Programa Conexões de Saberes: Território Escola Aberta ..... **44**

## Índice de Quadros

<b>Quadro 1</b> - Nome dos Grupos de Trabalho e Título dos Artigos publicados na <i>Coleção Grandes Temas</i> – ano 2006 .....	<b>58</b>
<b>Quadro 2</b> - Nome dos Grupos de Trabalho e Título dos Artigos enviados para publicação – ano 2007 .....	<b>58</b>
<b>Quadro 3</b> – Entrevistas realizadas para a Tese, por ordem cronológica, tipologia, participante, tempo da entrevista e número de páginas produzidas .....	<b>72</b>
<b>Quadro 4</b> – Participantes da pesquisa por idade, data de nascimento e da entrevista, cor e etnia, escolaridade dos pais, residência, ingresso e/ou conclusão do Ensino Fundamental, Médio e Superior, se frequentou Cursinho Pré-Vestibular, número de vestibulares realizados, se ingressou pelo sistema de cotas e curso na UFRGS .....	<b>78</b>

## Índice de Figuras

<b>Figura 1</b> – Foto do quadro após reunião com os bolsistas do Programa Conexões de Saberes .....	<b>47</b>
<b>Figura 2</b> – Foto de Marcos Vinicius da Silva Goulart .....	<b>79</b>
<b>Figura 3</b> – Foto de Luciane Freire .....	<b>85</b>
<b>Figura 4</b> – Foto de Tatiana do Prado Rodrigues .....	<b>92</b>
<b>Figura 5</b> – Foto de Natália Isabel Malüe Vieira .....	<b>96</b>
<b>Figura 6</b> – Foto de Adriane Cristina Monteiro Anger .....	<b>100</b>
<b>Figura 7</b> – Foto de Fernando Viegas .....	<b>104</b>
<b>Figura 8</b> – Foto com turma de 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Itália – Porto Alegre .....	<b>196</b>

## Sumário

<b>1. ... quando o barco põe-se</b> .....	<b>13</b>
1.1. Uma Abertura .....	14
1.2. Do tema: escolha, motivações e disposições da pesquisa .....	16
1.3. Das questões que fazem esta tese pensar (ou o pensar desta tese) .....	21
1.4. Um modo de fazer e escrever a tese .....	28
<b>2. Do campo de pesquisa : o Programa Conexões de Saberes na UFRGS</b> .....	<b>35</b>
2.1. Conectando saberes, transfigurando o educativo : a experiência do Programa Conexões de Saberes na UFRGS .....	38
2.2. No movimento de estar extensionando, a gestação de um modo de problematizar, de perguntar, de dialogar .....	63
<b>3. Da expedição... quando escolhemos um percurso</b> .....	<b>64</b>
3.1. Dos Memoriais Formativos .....	64
3.2. Das Entrevistas: Testemunhos de Vida e Grupo Focal .....	67
3.3. Da Análise Documental .....	73
3.4. Da Descrição .....	74
<b>4. Das Vidas em Conexões</b> .....	<b>77</b>
4.1. Trajetórias de Vida em Conexões .....	77
4.1.1. Marcos : traços e lembranças de “ <i>uma vida bem vivida</i> ” .....	79
4.1.2. Luciane : traços de perfeccionismo, marcas de perspicácia .....	85
4.1.3. Tatiana : marcas de uma guerreira, traços de determinação .....	92
4.1.4. Natália : presença de persistência e determinação .....	96
4.1.5. Adriane : marcas de impulsividade, uma pessoa decidida e determinada...100	
4.1.6. Fernando : marcas de um crítico sonhador, traços de um vencedor .....	104
4.2. Das Trajetórias En(tre)laçadas .....	108
4.2.1. Laços na família, marcas das famílias .....	108
4.2.2. Algumas marcas e lembranças da escola .....	116
4.2.3. As relações entre trabalho e estudo .....	121
4.2.4. O engajamento comunitário .....	126
4.2.5. A escolha do Curso Superior .....	128
4.2.6. O monstro do vestibular e o ingresso no Ensino Superior: acessar .....	135
4.2.7. A vida na Universidade: permanecer e conviver .....	139
4.3. Das éticas manifestas no <i>estar-junto</i> .....	144

4.4. Dos processos de identificação e das éticas manifestas nos testemunhos e nas narrativas .....	147
4.4.1. Nas narrativas dos memoriais: suas identificações e suas manifestações éticas .....	148
4.4.2. Nos testemunhos: suas identificações e suas manifestações éticas .....	153
<b>5. Do político-educativo-ético-estético-afetual transfigurado na voz e na manifestação (in)tensa do estar-junto-na-Extensão .....</b>	<b>165</b>
5.1. Da afirmação e da institucionalização do Conexões na UFRGS .....	165
5.2. Do modo de funcionamento, dos vínculos e das relações do grupo que fez o Conexões na UFRGS .....	174
5.3. Dos sentidos de Universidade produzidos pelo Conexões na UFRGS .....	180
5.4. Do conflito identitário: ser universitário, ser da comunidade, ser militante.....	187
5.5. Do estar (junto) em conexões : a Extensão e o diálogo da Universidade com os Territórios .....	190
5.6. Da manifestação (in)tensa do estar-junto-na-Extensão : a experiência no Cursinho Pré-Vestibular Esperança Popular – Restinga .....	197
5.7. Estar em Conexão, ser do Conexões... quando os iguais se encontram na Universidade .....	207
<b>6. Para concluir nunca .....</b>	<b>210</b>
<b>Referências .....</b>	<b>219</b>
Livros e Artigos .....	219
Dissertações, Teses, Anais e Anotações .....	231
Documentos .....	233
Entrevistas, Testemunhos de Vida e Memoriais .....	234
<b>Anexos .....</b>	<b>237</b>
<b>Apêndices .....</b>	<b>239</b>

## 1. ... quando o barco põe-se...

Quero convidá-lo para um passeio de barco. Peço que suba a bordo com o espírito aberto e disponível para uma aventura pelo inusitado oceano das histórias e, inspirado em Saramago (1998), irmos em busca da ilha desconhecida. No conto da *Ilha Desconhecida* um homem vai à porta das petições e pede ao Rei um barco:

E tu para que queres um barco, pode-se saber (...). Para ir à procura da ilha desconhecida (...). Que ilha desconhecida, como se tivesse na sua frente um louco varrido, dos que têm a mania das navegações (p.16-17) (...). A ilha desconhecida é coisa que não existe, não passa duma idéia da tua cabeça, os geógrafos do rei foram ver nos mapas e declararam que ilhas por conhecer é coisa que se acabou desde há muito tempo (p.56-57) (...). Quem foi que te disse (...) Nos mapas só estão as ilhas conhecidas (p.17) (...) todas as ilhas, mesmo as conhecidas, são desconhecidas enquanto não desembarcarmos nelas. (p.27)

Neste trajeto, em busca da ilha, são contadas, tecidas e entrecruzadas algumas histórias. Quais histórias? Histórias de quem? Entrelaçamos, neste estudo, histórias de vida, trajetórias testemunhadas e memórias escritas. Trata-se da escuta das trajetórias de universitários de *origem popular*. Das histórias de quem fez Extensão Universitária e de quem viveu o Programa Conexões de Saberes na UFRGS. Das minhas histórias e da minha narrativa inclusive, no sentido de compreender as “*histórias que contamos para saber quem somos*” (MANGEL, 2008). Das histórias que nos fazem. Das memórias que nos habitam.

Desde o mestrado e desde o meu atuar como professor, tenho sido impelido pela perspectiva das biografias, das trajetórias de vida e seus entrecruzamentos, enquanto tema de interesse que hoje é fundante do meu ser pesquisador. Trata-se de um movimento de ser e estar na pesquisa em educação que me fez perceber a potência irradiante do trabalho com as narrativas de vida e a força formativa da escrita de Memoriais. “*Cada um de nós é o que é porque conta uma história, verdadeira ou falsa*” disse certa vez Maffesoli (2008, p.5). Um grupo só é o que é porque tem uma história de grupo, uma história de relação. E é essa história testemunhada por cada



um, manifesta na relação do grupo que fez o Conexões de Saberes, bem como pelo entrelaçamento que compõe estas vidas, que conto e narro nesta escrita-tese.

Reconheço que escrever a obra-tese é escrever sobre si-próprio ; é imprimir a própria palavra ; é respeitar a ancestralidade da escrita e o pensamento de tantos outros ; é viver a aventura de experimentar produzir a própria obra e de se produzir na obra. Trata-se de um produzir que pressupõe a disposição do encontro consigo mesmo, de sair de sua própria ilha para se ver e se saber:

quero encontrar a Ilha Desconhecida, quero saber quem sou eu quando nela estiver... Se não saís de ti, não chegas a saber quem és... todo homem é uma ilha... Que é necessário sair da ilha para ver a ilha, que não nos vemos se não nos saímos de nós. (SARAMAGO, 1998, p. 40-41)

Assim, a cada porto que atracamos outros e novos estrangeiros encontramos. No entanto, o mais surpreendente é saber que, mais do que uma outra nova história escutada, é pelo outro que somos arrebatados para um encontro consigo mesmo, o outro que em mim habita, o estrangeiro de nós mesmos. Paraphraseando Saramago (1998, p.62), “*A Ilha Desconhecida [que] fez-se enfim ao mar, à procura de si mesma*”. Trata-se de uma escrita-tese que anuncia um caminho, um percurso, um olhar, uma possibilidade, uma abertura, uma aventura. Uma aventura de fazer a obra-tese como um andarilho das idéias, um navegador do pensar.

## 1.1. Uma Abertura

Aventurei-me num movimento de pesquisa em educação na perspectiva de “*um olhar transbordante de disposições ético-estético-afetivas*” (DORNELES, 2003). Um olhar aberto ao inusitado, ao novo, naquilo que foi se desenhando do vivido *societal*. Um olhar atento e vigilante ao movimento de escuta de trajetórias, enquanto *Testemunhos de Vida* dos seis estudantes deste estudo cujas histórias remetem a tantos outros jovens estudantes de *origem popular*<sup>1</sup> que lutam todos os anos para viabilizar o

---

<sup>1</sup> É importante desde já fazer uma consideração: nesta Tese utilizo o termo *origem popular* exclusivamente na perspectiva de entendimento do Programa Conexões de Saberes. De acordo com a concepção do Programa, ser estudante de *origem popular* contempla o seguinte perfil: (1) soma da renda mensal dos pais não superior a seis salários mínimos mensais; (2) morar ou ser oriundo de espaços

horizonte de continuidade de seus estudos. Um olhar reflexivo sobre o *estar-junto* dos protagonistas deste modo de ser e fazer Universidade e a busca pela compreensão de “*um modo instituinte de ser estudante, de ser discente, de produzir conhecimento, produzindo-se enquanto ser social.*”<sup>2</sup>

O tempo da tese foi gestado em meio a um tempo de vida. Tempos repletos de significados, carregados de sentidos. Esta escrita-tese foi produzida em um tempo de mudança e transformação da vida pessoal e profissional, afetiva e acadêmica. Do ponto de vista profissional, depois de 11 anos na condição de coordenador pedagógico, saí da Escola Técnica Mesquita, devido à aprovação em concurso público federal, onde atuei como professor do curso de licenciatura no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IF-SC e, mais recentemente, minha redistribuição para o Colégio de Aplicação na UFRGS. Nesse entremeio o intenso envolvimento com a Especialização do PROEJA e o próprio Programa Conexões de Saberes, ambos pela UFRGS. Do ponto de vista pessoal, a partida - e ausência física - de Melissa, minha irmã, e a chegada de Laura, minha filha, bem como a mudança para Florianópolis e o recente retorno à Porto Alegre. Trata-se de um texto-tese que foi produzido, movido, que tem sua força motriz na saudade. Saudade: um sentimento peculiar próprio dos espaços e da ambiência de um porto, de uma rodoviária, de uma estação... um espaço e uma ambiência da *partida*, da *chegada*, da *despedida*, do *adeus*, do *quanto tempo*, do *até logo*, da *saudade*. Sim, um texto que foi muito produzido no deslocamento, em viagem, num banco de ônibus, numa rodoviária. Um texto itinerante e perambulante, um texto nômade e peregrino, um texto ambulante, vagante e vagabundo, um texto em navegação.

E há que abastecer o barco das mil coisas necessárias a uma viagem como esta, que não se sabe aonde nos levará... teremos de esperar

---

populares; (3) escolaridade dos pais não superior ao ensino fundamental; (4) proveniência de escola pública; (5) ser negro ou indígena; (6) ter histórico de engajamento em atividades coletivas cidadãs em suas comunidades de origem. (BRASIL, 2007, p.5). Segundo os critérios, para fazer parte do Programa como bolsista se recomenda que do conjunto dos seis critérios se contemple ao menos quatro deles. Portanto, ao utilizar o termo nesta perspectiva, procuro não encerrar sua utilização na busca do conceito ou da definição acadêmica de *popular*, que por vezes constrói cercas ao redor do pensamento.

<sup>2</sup> Conforme destacou a Professora Débora Alves Feitosa no Parecer da Banca Examinadora do Projeto desta Tese.

que seja a boa estação, e sair com a boa maré, e vir gente ao cais a desejar-nos boa viagem. (SARAMAGO, 1998. p. 46)

Um texto que também considera as importantes contribuições e a ajuda da Banca Examinadora do Projeto de Tese. Recebi diversas indicações de leituras, sinalizações e alertas sobre as questões teórico-metodológicas do estudo, que foram muito relevantes nas tomadas de decisões e no andamento da investigação. Ressalto que muitas das sugestões foram por mim acatadas e assumidas - como será possível de se visualizar na sequência da leitura - outras não.

## **1.2. Do tema: escolha, motivações e disposições da pesquisa**

*“Para que se conheçam as histórias de caça,  
é preciso parar de ouvir os caçadores e começar a ouvir os leões”.*  
(Provérbio africano)

Eis o que me proponho com este estudo: ouvir as histórias silenciadas dos leões. Dar a voz, o palco e a palavra - através de um olhar e de uma escuta aberta, sensível e generosa - para as vidas que se entrecruzam e se en(tre)laçam no Programa Conexões de Saberes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Visibilizar as disposições éticas, estéticas e afetuais que tecem e sustentam, (des)mobilizam e (des)potencializam, dão vigor e vitalismo ao *estar-junto*. Escutar a vida e as histórias de estudantes, docentes e gestores da Extensão da Universidade, suas (in)tensas trajetórias na relação com o Programa Conexões de Saberes – UFRGS, na perspectiva de auscultar e compreender as dimensões e as manifestações éticas que o sustentam.

Trata-se de um escrever a obra da tese, de viver a experiência de gestar seu próprio trabalho, sua própria reflexão, seu pensamento próprio. *“Fazer sua tese é fazer um trabalho sobre si-próprio, obra de si-próprio”* (HESS, 2005, p.15). Como produzir minha obra? De que forma viver a experiência de escrever uma obra que é produzida em si e por mim mesmo, na perspectiva de *“produzir sua obra no duplo sentido de produzir uma obra que seja sua e de se produzir na obra”* (HESS, 2005, p.17)? Uma obra que produza o que Schopenhauer anuncia: o *“pensar sobre si mesmo”*. Um pensar, o pensamento que aqui quer ser *“atiçado, como é o fogo por uma corrente de ar”*

(SCHOPENHAUER, 2007). Assim, ao soprar as palavras que ganham materialidade no texto, procuro centelhas de inspiração.<sup>3</sup> Por vezes, recorro aos livros, por vezes, suspendo provisoriamente os pensamentos de outros e me aventuro a escrever o mundo, a educação, a obra com minhas próprias palavras e me autorizo a tomar as rédeas desta narrativa, num movimento que intercala e alterna pensamento próprio e pensamento alheio, fazendo o que diz Machado (2004, p.148): “Misturar leitura e escrita. Recorrer alternadamente as duas e ‘temperar uma por meio da outra’. Pois escrever demais cansa e as muitas leituras dispersam”.

Misturar leitura e escrita, empapar uma com a outra, adicionando o pensar, o refletir, não se acostumando somente com as maneiras do pensar já trilhadas por outros e que o compasso do pensamento alheio não provoque estranheza em relação ao nosso modo próprio de andar (SCHOPENHAUER, 2007, p.48). O desafio instalado é o de forjar composições inéditas, cunhar a própria palavra-pensamento. Fazer e escrever tese, sinto, é aprender a pensar, é autorizar-se a andar com os próprios pensamentos. De vislumbrar todas as questões que em nós se instalam, que em nós se grudam e se fazem. De captar as perguntas<sup>4</sup> que carregamos, que ressoam e repercutem em nós. É reconhecer os pensares ambulantes, vagantes, perambulantes que em nós e por nós se atravessam e se produzem. É perceber as (an)danças do nosso pensar, as peregrinações do nosso pensamento e lançar-se na estrada como um andarilho das idéias, como um nômade do pensar.

Busco um texto aberto, que autorize aquele que aqui lê a pensar surfando nas palavras. O que move a criação deste texto é a possibilidade de encontrar as palavras justas que apresentem o cenário, o território, e expressem o movimento de estar fazendo pesquisa. Ler, pensar, escrever, sentir, experimentar, ensaiar, escutar, viver com. São movimentos de quem se aventura a produzir uma obra que se quer adjetivada daquilo que Maffesoli chama de uma *razão sensível*. Um movimento que,

---

<sup>3</sup> Uma boa definição de “inspiração” encontrei em Freitas (2002, p.90): “é a capacidade de reter e ampliar, com um toque próprio e único, um flash ou um insight, uma coisinha de nada que atravessa o nosso pensamento e pode fugir. Boa parte dessa inspiração, porém, é fruto da nossa capacidade de concentração, de disciplina, de esforço mental e até de teimosia (...). Nada nasce do nada e tese tampouco!”

<sup>4</sup> “Uma tese é mais que uma boa idéia, é, na essência, uma boa pergunta” (FREITAS, 2002, p.91).

mediado por palavras, procura dar inteligibilidade ao insólito do *estar-junto*, ao extraordinário do cotidiano, procura compreender os rituais, a teatralidade cotidiana e o “*que fundamenta ou permite o estar-junto (Zusammen-sein)*” (MAFFESOLI, 1996; 1997). Um movimento que produz um pensar sobre as formas em que se processa o contágio *afetual* e de que forma o estar, o experimentar, o fazer junto com o outro, recria e produz vida. Um movimento que integre o *estético* no âmago da compreensão intelectual, para podermos exprimir essa obra de arte que é a vida (MAFFESOLI, 1998) ou “*que fazem da vida uma obra de arte*” (MAFFESOLI, 1997, p.257).

É toda a vida cotidiana que pode ser considerada uma obra de arte. (...) Enquanto exprimem as emoções coletivas (...) constituem uma verdadeira 'centralidade subterrânea', um irreprimível querer viver, que convém analisar. (MAFFESOLI, 1996, p. 26-27)

O convite é para captar os contornos de vida, descrever sua *Forma* e perceber suas manifestações, razões, lógicas e dinâmicas internas, bem como as disposições *éticas, estéticas e afetuais* que tecem e sustentam o Programa Conexões de Saberes na UFRGS. É para “*reconhecer o potente vitalismo que move, em profundidade, a vida social*” (MAFFESOLI, 1998, p. 45), nesse caso, a vida social que se produz no Programa Conexões de Saberes na UFRGS. Também para captar a cadência, o ritmo e a pulsação que brota e dimana das vidas, que se manifestam nas narrativas e se entrelaçam no *estar-junto*, rompendo e se insurgindo contra as formas convencionais de fazer ciência - que se amparam na razão racionalizante -, propondo um pensar orgânico, uma *razão sensível*, com o cuidado de não “*reduzir o complexo às grades abstratas de pensamento*” (MAFFESOLI, 1999, p.18). A essa maneira, olhar o *societal* em sua multiplicidade, em suas dobras, em suas *formas* e em suas dimensões plurais.

Cabe aqui, também, anunciar o lugar social que ocupo e de onde dirijo meu olhar. Falo desde o lugar de quem viveu o Programa Conexões de Saberes de dentro, desde sua concepção na UFRGS, em 2005, até o final de 2009. Assim, o convite para atuar na Equipe de Coordenação do Programa na UFRGS me provocou a pensar, refletir e me reencontrar com o aluno universitário que fui e continuo a ser, agora desde o lugar da Pesquisa, da Pós-Graduação e da Extensão. A intensidade das convivências com os estudantes universitários e bolsistas do Programa, não só pelos encontros quase que

diários especialmente entre os anos de 2005 e 2009, mas pela intensidade das práticas vividas com, das esperanças, sonhos, desejos e medos que compartilhamos, das experiências trocadas, e, por que não dizer, dos conflitos e tensões que criamos e construímos em torno do Conexões, ofereceu – como uma dádiva – aos meus dias, o tempo do encontro tenso e intenso, projetando visibilidade às vidas que compartilhamos. O Programa Conexões de Saberes tem produzido em mim o reencontro com minha própria trajetória de vida, tem engendrado em mim a reescrita da minha história na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Minha aproximação com Projetos e Programas de Extensão se deu ainda enquanto aluno do Curso de Pedagogia (1995-1998) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, desde a inserção e atuação junto ao *Programa Convivências*<sup>5</sup>, ao *Programa Universidade Solidária*<sup>6</sup>, entre outros, na perspectiva de um possível diálogo entre saberes acadêmicos e populares; dos saberes escolares na relação com as comunidades onde se localiza a escola; do papel da Extensão e das políticas públicas para e com as comunidades e, fundamentalmente, do reconhecimento e assunção da minha trajetória enquanto estudante universitário oriundo do interior e que lutou para acessar, permanecer e ocupar um lugar na Universidade Pública.

Também, minha trajetória profissional como Coordenador Pedagógico da Escola Técnica José César de Mesquita, de 1999 a 2010, atuando diretamente com docentes e jovens e adultos trabalhadores, levou-me, juntamente com o desejo de aprofundamento dos estudos em nível de mestrado, a desenvolver uma dissertação<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> O *Programa Convivências* é uma ação de extensão da Pró-Reitoria de Extensão da UFRGS, coordenada pelo Departamento de Educação e Desenvolvimento Social desde o ano de 1996. Participam estudantes, professores e técnicos administrativos das diversas áreas do conhecimento e Unidades da Universidade, que convivem com as populações e comunidades urbanas e rurais da região metropolitana de Porto Alegre e do interior do estado, nos períodos de verão e inverno do recesso escolar, desenvolvendo ações de caráter interdisciplinar. Entre os anos de 1997 e 1999, tive a oportunidade de participar de várias edições do Programa Convivências voltadas às comunidades e populações rurais dos Assentamentos da Reforma Agrária.

<sup>6</sup> *Programa Universidade Solidária* implantado pelo Governo Federal no ano de 1996 era voltado a engajar estudantes universitários em ações solidárias nas comunidades pobres do país. Integrei a primeira equipe de estudantes da UFRGS a participar do Programa em 1998 no município de Marcionílio Souza – BA.

<sup>7</sup> Dissertação de Mestrado defendida em novembro de 2005 junto ao PPGEDU/UFRGS, que teve como título: “*Das docências narradas e cruzadas, das sur-presas e trajetórias reveladas. Os fluxos de vida, os processos de identificação e as éticas na escola de educação profissional*”.

sobre as trajetórias de professores, e me fez perceber a força irradiante que é o trabalho de histórias e narrativas de vida,<sup>8</sup> bem como a força formativa da escrita de si através de Memoriais<sup>9</sup>. Assim, é importante destacar que esta investigação contempla, de um lado, o desejo de continuar a pesquisar com trajetórias de vida e, de outro, o de aprofundar os estudos, desde a dimensão teórico-epistemológica dos autores que sustentam o olhar sobre as coisas, o Mundo, a Educação e a Vida, na perspectiva do Núcleo de Estudos de Educação e Gestão do Cuidado e da Linha de Pesquisa Políticas e Gestão de Processos Educacionais.

Nesse sentido, as trajetórias de vida e suas manifestações ético-estético-afetuais, surgem e brotam de minha pré-ocupação e disposição em conferir visibilidade às histórias silenciadas – mas presentes e constituintes das nossas instituições – e das possibilidades interpretativas que emanam do *estar-junto*. Dar evidência e visibilidade à vida é reconhecer os saberes, as práticas, a cultura, a forma de vida, a existência de personagem(ns) único-múltiplos e singular-plural (JOSSO, 2006a; 2007). Tal preocupação tem pautado meu trabalho como educador, principalmente no que tange ao respeito e ao reconhecimento do *outro como legítimo outro na convivência* (MATURANA, 1999) e à possibilidade do diálogo entre saberes e maneiras de ver o Mundo e a Vida.

Além disso, cabe refletir o quanto, ainda, as produções acadêmicas necessitam dar eco e reverberação às práticas de gestão e acolhimento aos estudantes nas instituições de ensino, expressas, nesse caso, no Ensino Superior. Penso, também, que

---

<sup>8</sup> Ao longo destes últimos anos, fui impelido para a perspectiva das trajetórias de vida, biografias e narrativas, pelas histórias contadas e seus entrecruzamentos, enquanto tema de interesse que hoje é fundante do meu ser pesquisador e professor. Assim como Mundurucu (2002), fui “percebendo que as pessoas adoram biografias. Todo mundo gosta de saber o que o outro já construiu na própria vida, o que ele fez, (...) como viveu sua infância... Todos têm muita curiosidade em descobrir o que leva uma pessoa escolher o caminho que hoje trilha. Aprendi com isso que uma das maneiras mais interessantes de falar às pessoas de forma agradável é contar-lhes um pouco de minha história, a fim de que possam pensar na própria vida e do jeito que ela está sendo construída”.

<sup>9</sup> Cabe aqui também mencionar a publicação realizada com os bolsistas do Programa Conexões de Saberes intitulada *Caminhadas de Universitários de Origem Popular - UFRGS* (WEBBER, 2006), bem como a proposta do Curso de Especialização em Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) em que fui docente e onde assumimos os Memoriais como recurso formativo e reflexivo para alunos-professores, bem como enquanto trabalho integrador do currículo do Primeiro Módulo do Curso. A experiência dos Memoriais como trabalho integrador no curso foi referenciada em Franzóji; Arenhaldt; Santos (2007) e sistematizada em Arenhaldt ; Marques (2010).

a invisibilidade conferida a esse assunto, tanto na formação quanto na gestão de nossas instituições, deixou suas marcas em nós, professores e professoras, o que contribui para a perpetuação de tão sistemático silêncio.

Aponto, neste estudo, para um quadro teórico que foi sendo desenhado, ampliado e aprofundado na medida em que o empírico foi dando o tom das categorias de análise e do meu próprio movimento de buscar compreender a Vida, a Educação, a Universidade. Trata-se de um processo intrínseco ao trabalho de quem se propõe a enfrentar o inusitado para criar uma forma de compreensão que, necessariamente, irá provocar metamorfoses em si, na temática estudada e no próprio olhar, já que *“nós somos o maior objeto da tese, pois enquanto sujeito dela vivemos um embate de forças internas e externas que nos ensina muito sobre nós mesmos”* (FREITAS, 2002, p.93).

É na relação e no *estar-junto-com* os estudantes bolsistas do Programa Conexões de Saberes, ouvindo suas vidas, compreendendo suas trajetórias, escutando as histórias silenciadas dos *leões*, que este estudo focalizou seu olhar, sua escuta. Além disso, a investigação contemplou a disposição de *estar-junto*<sup>10</sup> e *estar escuta-dor*<sup>11</sup> da vida de docentes e gestores envolvidos com a vida da Extensão mediados pela relação com o referido Programa.

### **1.3. Das questões que fazem esta tese pensar (ou o pensar desta tese)**

*“Eu nem sei o que senti naquele dia; foi muito duro, sei que já mencionei isso, mas a cada dia eu recebia da vida uma pancada cada vez mais intensa”* (FERREIRA, 2006, p.44)

---

<sup>10</sup> Sobre o *estar-junto*, presente em toda a obra de Michel Maffesoli, destaco a perspectiva anunciada pelo autor no que tange a *“outra lógica do estar junto”*, ou seja, uma *“lógica que não seria mais finalizada, direcionada para o longínquo, mas, ao contrário, centrada no cotidiano”* (MAFFESOLI, 1996, p.52). A esse respeito também é prospectivo pensar o *estar-junto* desde o campo da educação como nos estudos orientados pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Malvina do Amaral Dorneles : MARQUES (2007), NÖRNBERG (2008), FEITOSA (2005), BERGAMASCHI (2005), entre outros.

<sup>11</sup> Utilizo a palavra *escuta-dor* ou *pesquisa-dor* enquanto sujeito da escuta, da pesquisa. O escutador e pesquisador da vida do outro, bem como no sentido daquele que escuta a dor do outro, as dores da vida.



Há pessoas que carregam na alma e no corpo a intensidade trágica do viver, que vivem a intensidade do aqui e agora, o instante eterno (MAFFESOLI, 2003). Algumas sonham, projetam a vida, distantes do presente, visualizando o futuro, o devir. Estas dramatizam o viver. Se algumas pessoas contam a sua vida a partir de *traços de gêneros literários*<sup>12</sup> como a *tragédia*, outras contam sua vida de forma *novelasca*, outras ainda com traços predominantemente *epopéicos*<sup>13</sup>. Outras vivem de jeitos e formas que as palavras não contemplam, não dão conta. Mas todas, para existir, contam a sua vida, do jeito e da maneira que lhes convier e a entenderem. De qualquer forma, existem inúmeras e múltiplas histórias e trajetórias, invisíveis ou silenciadas ou encobertas, “*é muita história de silenciamento, de coisas que não são ditas dentro da Universidade*” (Grupo Focal, Ana, linha 344).

O silêncio e a invisibilidade de um tema relevante, que diz respeito às dimensões ético-estético-afetuais, aos processos de identificação e à constituição individual e coletiva dos atores que fazem e atuam na Extensão, impulsionou-me à busca de elementos que o tornasse mais visível.

Estariam as dimensões ético-estético-afetuais, as trajetórias e os saberes destes estudantes subsumidos, silenciados e invisíveis no âmbito da Universidade?

Não haveria na academia um preconceito, uma desconsideração para com os saberes populares e as trajetórias ordinárias<sup>14</sup>?

E, em geral, sua existência não é percebida apenas de forma parcial e periféricamente reconhecida nas pesquisas na Universidade?

E, ainda assim, mesmo quando admitida sua existência, é ela assumida enquanto estatuto de ciência?

---

<sup>12</sup> Inspirado em Machado (2005) é possível tomar cada narrativa, cada história de vida como uma obra de arte singular, traçando-se um paralelo com os gêneros literários, a partir do modo como se entrelaça a trama que compõe suas vidas e a singularidade dessa construção.

<sup>13</sup> Ao citar Benjamin, Machado (2005, p.54-55) ressalta que “*há uma capacidade épica que reside no ato de (re)memorar e narrar histórias*”. A epopéia, recheada de solenidade, é contada como um ato de bravura, de heroísmo, é uma “*narrativa literária que apresenta os grandes feitos de um herói*”. Em outras palavras: “*Rememorar-se epicamente significa dotar o vivido de um aura maravilhosa, agradando aquele que escuta mediante seu entrelaçamento heróico*” (ARISTÓTELES, 1999, p. 69).

<sup>14</sup> Tomo o termo ordinário como sinônimo de comum, conforme Maffesoli (2007).

Para além das questões acima sucitadas, procurei refletir e problematizar sobre os outros modos e formas de *estar-junto* na Universidade gestados no, e com o, Conexões. De refletir sobre as *formas de sociação e interação* (SIMMEL, 1983; 2006). De problematizar - nas palavras da Profª Débora Alves Feitosa, em seu parecer da Banca do Projeto desta Tese – sobre os

modos de ser e estar neste universo [a Universidade] que ‘naturalmente’ os torna invisíveis, uma forma de romper a fronteira do instituído, tornando-se protagonistas de uma prática extensionista onde beneficiados e beneficiários se misturam, expondo a face da instituição Universidade que se procura esconder por não corresponder em seus ideais democráticos e críticos de formação.

Sim, uma face da instituição Universidade que não gostamos de mostrar, que não fazemos questão de ver. A face que não vê a diversidade de saberes, de culturas, de formas de vida e expressão da existência. A face que não percebe esse outro diferente de mim. Escondemos esse modo de fazer Universidade pois ele não dá conta daquilo que preconizamos como sua função social, sua diversidade ideológica, e o conhecimento que ela pode gerar e produzir. Esperamos isso da Universidade mas ainda não conseguimos desenvolver tais ideais na sua completude. Não gostamos de apresentar esse modo de relação, vida e conhecimento no âmbito acadêmico. E o Programa Conexões de Saberes, quando faz essa reflexão, expõe essa fissura e essa fratura da Universidade.

Assim, se compreendermos o ordinário sob a égide de uma concepção de identidade fixa, fechada e única, produz-se um silenciamento, uma negação de suas outras manifestações de existência, um não captar o fenômeno que se mostra. Trata-se da necessidade de ver o que é, o que se manifesta, o mostrar-se em si mesmo. Isso significa um outro modo privilegiado de olhar as coisas, a vida, ou seja, o fenômeno como ele é, e não como gostaríamos que fosse.

Se o ordinário - nas suas manifestações ético-estético-afetuais - for visto e nomeado enquanto constituinte de uma identidade fixa, que produz a vida e formas de pensar que são homogeneizantes – como nos faz parecer a ordem social dominante e a razão racionalizante –, é possível de se pensar que, desde quem o nomeia e o

define dessa forma, não produz as condições de possibilidade para outra forma de ver o fenômeno e o que se mostra dele. Assim, perdura, em muitas situações, inclusive na Academia, um não existir, uma negação do ordinário, do sensível, do afetivo, bem como de seus saberes, culturas, e, principalmente, das suas lógicas complexas e viscosas de funcionamento. A dimensão ético-estético-afetual pressupõe, para além de uma identidade, a perspectiva das “*múltiplas identificações*” (MAFFESOLI, 1996). Trata-se dos *processos de identificação*, onde o que vigora é a sua dimensão ambígua, paradoxal, viscosa e múltipla, como bem revela um fragmento do memorial de Marcos Vinicius da Silva Goulart:

A minha vida é carregada de paradoxos, ‘o meu ontem é sempre refutado pelo meu hoje’, foi mais ou menos o que um garoto disse a Zaratustra, no Livro ‘Assim Falou Zaratustra’, de Friedrich Nietzsche, na passagem intitulada ‘Da árvore no monte...’. Acho que esse garoto poderia ser eu... Não tenho a pretensão de jamais mudar, prefiro ser a ‘metamorfose ambulante’ do Raul Seixas ou o ‘Andarilho’ do Nietzsche – aquele que não se prende a um objetivo só -, mesmo sabendo que isso muitas vezes é penoso. Prefiro utilizar uma narrativa em terceira pessoa, pois soaria paradoxal eu ser aquilo que já não sou mais, algumas vezes o ‘eu’ aparece, pois há em mim algo que está lá e que tenho mal resolvido em meu ser. (GOULART, 2006, p.120).

Assim sendo, este estudo tensiona e ambiciona um pensar e um refletir em sintonia e repercussão daquilo que Dorneles (2003) atribuiu como um grande desafio teórico-metodológico que se apresenta à pesquisa em educação, ou seja,

como surpreender o dinamismo da vida em ação no vivido, captar-lhe a inteligência, dar conta da lógica interna que percorre, por vezes de modo desordenado, os pequenos atos criativos vividos dia a dia? Como aceitar, pelo que é, a constatação provocadora da evidência do objeto, da profundidade das aparências, das verdades do senso comum, da experiência existencial do estar-junto que confere primazia emocional ao laço social? Como ser tomado e deixar ver os acontecimentos, as mutações, as inovações, tudo o que se deixa ver, para além de todos os *a priori* legitimadores, indicativos e normativos do ser do mundo e do dever ser do estar social?

Ora, tais questões – que provocam o pensar desta tese - anunciam um outro modo de proceder, compreender e se relacionar com o conhecimento e suas formas de produção. Promovem e provocam um outro modo de elaborar conhecimento, que “*anunciam o estado nascente de uma nova sensibilidade teórica que invoca uma lucidez capaz de dar-se conta da imensa sinergia social de afirmação da vida e do viver*”

(DORNELES, 2003). Um modo de produzir conhecimento sustentado numa *razão sensível*, que põe em ação um pensamento e uma sociologia que Maffesoli (1998) designou de *acariciante*, e que se digne a respeitar a vida, as pessoas e as coisas como são e pelo que são, não mais pelo que gostaria que fossem. Trata-se da enunciação<sup>15</sup> de um *espírito contemplativo*<sup>16</sup>, da *mostração*<sup>17</sup> e não da *lógica do dever-ser*<sup>18</sup>.

Nesta dimensão, a perspectiva da *razão sensível*, de um *saber ordinário* e de uma *ética da estética* apresenta-se como um outro jeito de ver o mundo e compreender o societal, quando faz emergir sentidos e valores diversos para o campo do educativo e do político, quebrando a espinha dorsal destas categorias explicativas enquanto paradigma científico, racionalizante e transformador. É a partir das práticas ordinárias e cotidianas do *estar-junto* que, de certa forma, se transfigura o educativo e o político como noções discursivas que produzem sentidos a partir das experiências locais e *identificações afetuais*, num tempo presente, o aqui e agora. Outro jeito de ver o mundo e compreender o societal quando mostra que o educativo e o político são dimensões a mais na vida, mas não as únicas. Assim, a presença do *estar-junto afetual* ganha proporções identitárias, ou melhor, de *identificações sucessivas* na qual fica relativizada a formação científico-acadêmica e a intervenção vertical da Universidade na Comunidade, bem como da relação saber acadêmico e saber popular. Dessa forma, os seus atores e protagonistas sentem e vivem identidades que se enraízam no presente e que se aproximam mais da perspectiva de “*identidades múltiplas*” (HALL, 1997) e da possibilidade de “*identificações afetivas*” (MAFFESOLI, 1996).

Ao refletir sobre essas figuras ordinárias, não seria prospectivo pensar a presença – (in)cômoda, (in)tensa, provocadora, evocadora, conflitiva, pacificadora –

---

<sup>15</sup> O significado aqui atribuído para enunciação vem do Dicionário online: “s.f. Ação, maneira de enunciar; enunciado; expressão, declaração, proposição: a enunciação de um princípio”.

<sup>16</sup> Ver Maffesoli (1995).

<sup>17</sup> “(...) não mais pensar a vida social tal como ela deveria ser, ou tal como se gostaria que ela fosse, mas sim tal como ela é, essencialmente plural, não se prestando a uma conclusão mas sim a muitas aberturas”. (DORNELES, 2003)

<sup>18</sup> “Aquilo que Max Weber designou como a ‘lógica do dever-ser’, impedindo uma boa apreciação do que existe concretamente, cotidianamente, está na base da espantosa cegueira do saber estabelecido (institucionalizado) frente às formas sociais emergentes, frente ao fervilhante dinamismo social”. (MAFFESOLI, 2007, p.182)

dos atores que fazem e produzem Extensão enquanto figuras de desordem na Universidade?

Assim, importa perguntar:

De que modo e desde onde são contadas e narradas as histórias desses estudantes de *origem popular*, dos docentes e dos gestores do Programa Conexões de Saberes?

Nessa perspectiva, interessa descrever e refletir sobre:

- O que pode ser visto e dito acerca das trajetórias desses personagens que cruzam e en(tre)laçam seus destinos e suas vidas na Universidade e que, a partir dela, interagem na Extensão, nesse caso no Programa Conexões de Saberes?
- Que outras e novas formas de ser e estar na Universidade, na Comunidade e no mundo são engendradas e produzidas pelos personagens do Conexões?
- Que socialidades se gestam e qual a configuração societal que se esboça e que é possível de se constatar no *estar-junto* do Conexões?
- Que processos de identificação se inscrevem, se manifestam e se inventam no narrar-se das histórias e caminhadas de vida dos atores do Conexões?

Assim, comporta:

- Descrever como as práticas, as relações e o *estar-junto* dos estudantes tensionam uma outra lógica e outro modo de pensar e problematizar as relações entre Universidade e Comunidade, Ensino, Pesquisa e Extensão.
- Capt(ur)ar as marcas e os vestígios tensos e intensos que se manifestam no *estar-junto* e nas relações que são estabelecidas na convivência dos atores e dos personagens do Programa Conexões de Saberes.
- Captar as marcas visibilizadas pelos ditos, escritos, gestos, olhares, posturas, energias e emoções que contagiam e emanam, que sustentam, perpassam e tecem os personagens que fazem o dia a dia do Programa e que juntos convivem, que juntos criam e se recriam.

- Captar e dar visibilidade ao percurso de implicações, instigações e perplexidades que é possível de se perceber e sentir nessa imensa energia e potência que o *estar-junto* possibilita e congrega.
- Captar, perceber e sentir inclusive as manifestações do *estar-junto* que provocam a desagregação, os desafetos e subversões.
- Instigar o que nos faz permanecer juntos, apesar dos constantes conflitos e disputas.
- Captar as éticas manifestas no fluir das emoções vividas e corporificadas nas ações, nos testemunhos e nas narrativas dos personagens que compõem, configuram e entrelaçam o Programa Conexões de Saberes na UFRGS.

Em outras palavras :

*De que forma as disposições ético-estético-afetuais se manifestam nas ações e no estar-junto, nas narrativas e nos testemunhos das vidas que configuram e se entrelaçam no Programa Conexões de Saberes da UFRGS?*

Tal problema de pesquisa e todas as questões que o tangenciam, revelam relativa complexidade em sua compreensão e operacionalização. Assim sendo, o movimento que procurei empreender pressupôs, de um lado, descrever, captar e visibilizar as manifestações éticas que se gestaram, se produziram e se teceram nas relações, ações, posturas e gestos dos personagens que fizeram cotidianamente o Programa. Por outro lado, mas em articulação, procurei captar as éticas manifestas na narrativa e nos testemunhos de vida - corporificada em palavras escritas e ditas - e de que forma elas se configuraram e se entrelaçaram no *estar-junto* do Programa.

Nas seções que seguem procurei contemplar, dar conta e responder, às problematizações anunciadas neste estudo. Para tanto, como forma de operacionalização da escrita, sistematização e reflexão dos “achados” desta pesquisa, o leitor encontrará entrelaçado no tecido desta obra os fios guias “das questões que

fazem esta tese pensar”, ou seja, no corpo de cada seção que ora apresento as tais questões estarão tecidas às reflexões teóricas e empíricas do estudo.

#### 1.4. Um modo de fazer e escrever a tese

*“Antes mesmo que a ciência tivesse reconhecido oficialmente o princípio de que o observador intervém para modificar de alguma forma o fenômeno observado, Gadda sabia que ‘conhecer é inserir algo no real; é, portanto, deformar o real’.” (CALVINO, 1998, p.123)*

Proponho neste estudo uma metodologia que se sustenta e se apóia numa *razão aberta e sensível* (MAFFESOLI, 1998). Não se trata aqui de um convite ao irracionalismo, ou de pregar uma improbidade intelectual na escrita do mundo e na narrativa da vida. O que se deseja é, ao menos, uma suspensão temporária da razão normatizadora, para suscitar uma visão mais encantadora e inebriada da vida. Em outras palavras, trata-se de captar o aspecto polissêmico do vivido societal.

Proponho estimular um pensamento *noturno, errante, nômade e vagabundo* (HARA, 2004; MAFFESOLI, 1998), tal como um barco em seu passeio sem destino que repudia o terreno firme das *“verdades instituídas”*. Para se aventurar no passeio pelo inusitado, convido a entrar no barco todos esses outros e tantos personagens, poetas, pensadores-artistas, protagonistas da vida e do pensar, como é o caso dos autores<sup>19</sup> com os quais dialogo e converso e, fundamentalmente, os estudantes, docentes e gestores com os quais compartilhamos a vida na Extensão da Universidade.

Proponho um modo de investigar ancorado em *disposições metodológicas* como a *empatia*<sup>20</sup>, a *intuição*<sup>21</sup>, a *escuta e o olhar sensível*. As *disposições metodológicas* que

---

<sup>19</sup> Convido e invoco, através do pensamento-escrito e da obra-vivida, todos autores e pensadores que se mostrarem abertos ao diálogo com esta investigação, que reverberem, que repercutem e que estabeleçam nexos com as vidas dos personagens extensionistas e com a minha inclusive. Desta forma é possível identificar diversos autores que tenho estabelecido diálogo para compreender o mundo, a vida, o olhar; de modo especial, Maffesoli e Simmel, bem como Nietzsche, Maturana e Morin.

<sup>20</sup> A empatia como um dos ingredientes mais saborosos do saber, da atitude, da postura, do olhar, do ser investigador: *“(…) é necessário, antes de mais nada, saber colocando-se no lugar daquilo que se observa.”* (MAFFESOLI, 1998, p. 124).

<sup>21</sup> Para esta compreensão da intuição enquanto disposição metodológica ver Maffesoli (1998, p.130-146), na medida em que ela é um ato de conhecimento, *“um vetor importante de conhecimento do vitalismo em ação nas nossas sociedades”*. Trata-se de uma sensibilidade intelectual no qual o pesquisador se apresenta como um *“farejador social”* a captar e perceber aquilo que está nascendo sob os nossos olhos e ouvidos.

aqui me refiro dizem respeito à perspectiva de compreender que as dimensões sensíveis, intuitivas, emocionais e afetuais,

coisas que são da ordem da paixão, não estão mais separados em um domínio à parte, (...) mas vão tornar-se alavancas metodológicas que podem servir à reflexão epistemológica, e são plenamente operatórias para explicar os múltiplos fenômenos sociais. (MAFFESOLI, 1998, p.53).

Trata-se de potencializar um olhar erótico e afetual que, imbuído por uma *razão sensível* (MAFFESOLI, 1998) na perspectiva de dar evidência ao testemunho de vida e ao registro denso do *estar-junto*, permite-se surpreender com o dado mundano, com a trajetória que se mostra, com a vida que é. Trata-se de um conhecimento *fusional*, uma *sociologia acariciante*<sup>22</sup> no sentido de perceber o que tem de fantástico e surpreendente, o que tem de banal e fútil, de apresar a “*magia por trás das palavras; magia essa que só pode ser capturada por um ouvido interior que foge à razão*” (MUNDURUCU, 2002). De permitir-se surpreender com as histórias e memórias contadas e ressentidas, com os fluxos narrativos *epifanizados* na voz e no *estar-junto* dos personagens da Extensão na Universidade.

Ao procurar me despir de convicções e intenções asfixiantes, concebidas de antemão, empreendi um movimento de ouvir a voz dos personagens, compreender seus gestos, refletir sobre suas atividades cotidianas e suas formações, suas trajetórias de vida, suas relações com os saberes populares e acadêmicos, com a Extensão e as Comunidades.

Não percorri o caminho da meta definida *a priori*, pois esta seria simplesmente traçar uma linha reta, o caminho mais curto entre dois pontos. Atrevi-me a subir no barco, navegar ou

velejar 'à deriva no rio da existência' (...Roberto Piva), do que serem maquinistas de um comboio com um destino certo, já que os trilhos da estrada de ferro não permitem desvios, mudanças de rotas ou saltos. (...) navegar lendo as rotas cravadas no céu interior, do que se deixar levar pelas paralelas de ferro que não chegam a lugar algum. (HARA, 2004, p.101).

---

<sup>22</sup> Uma perspectiva de conhecimento onde sujeito e objeto fundem-se, mesclam-se, acariciam-se mutuamente, ou como diz Maffesoli (1998, p.47): “O observador social [é] parte integrante do objeto estudado, desenvolve um saber puro, um conhecimento erótico. Coisas que induzem a uma sociologia acariciante.”



Refiro-me à possibilidade de fazer ciência e desenvolver uma metodologia empática, sabedora da subjetividade do pesquisador<sup>23</sup> e intuitiva, nem por isso menos recheada de paixão, vigor e rigor. Ou como diz Maffesoli (1995, p.104): “um pensamento que saiba aliar o rigor da atitude científica, ou pelo menos acadêmica, e a sensibilidade colhida nas próprias fontes da vida”.

Cabe aqui também abordar a perspectiva do “formismo” presente na obra de Maffesoli (1996, 1998, 2007). O autor propõe que atentemos para os sinais do tempo, para a organicidade do societal, no sentido de esboçar e tracejar suas tendências, de delimitar e “demarcar-lhe os contornos” (SIMMEL, 1983, p.46). Ao indicar que o observador social utilize a noção de “forma” Maffesoli propõe o neologismo “formismo” na dimensão de “integrar à análise da vida social uma constatação (...): o que é, é” (MAFFESOLI, 1998, p.82). Em outras palavras, trata-se da epifanização e da efervescência da forma na compreensão do fenômeno social.

A fim de sublinhar o interesse de tal noção, já propus o neologismo (...) ‘formismo’. O termo pouco importa. Eu pretendia indicar por ele a prevalência da aparência, a necessidade de levar a sério tudo o que os espíritos sérios consideram frívolo. (MAFFESOLI, 1998, p.82)

A leitura que Michel Maffesoli faz de Georg Simmel constitui vários aspectos presentes nos cinco pressupostos<sup>24</sup> da obra *O Conhecimento Comum: introdução à sociologia compreensiva*, com destaque aqui para o segundo pressuposto: a “forma” (MAFFESOLI, 2007, p.31). A questão da forma, ali abordada, sugere a constituição de uma idéia que, mesmo partindo de um ponto contingente, consiga apontar para o desenho do todo. Tal idéia está relacionada ao pensamento de Simmel (2006, p. 64) de que “a forma é a mútua determinação e interação dos elementos pelos quais se constrói uma unidade”. Esta interação deve contemplar a relação entre o corpus social, entre as unidades formadoras, bem como da ligação entre o que Maffesoli (2007) nomeia de “banalidades significativas”.

<sup>23</sup> Tal perspectiva implica em não desconsiderar “que a subjetividade do observador desempenha na análise um papel que não pode ser negligenciado” (MAFFESOLI, 1998, p. 125), em outras palavras, “um olhar inquestionavelmente consciente da parcela de subjetividade que qualquer pesquisa ou análise científica comporta.” (MAFFESOLI, 1998, p. 133-4)

<sup>24</sup> No capítulo introdutório Maffesoli (2007) dá “conhecimento ao leitor dos pressupostos teóricos e da sensibilidade que orientaram esta reflexão epistemológica” (p.24-25). São os cinco pressupostos: “crítica ao dualismo esquemático, a forma, uma sensibilidade relativista, uma pesquisa estilística e um pensamento libertário” (p.27-54)

Trata-se, outrossim, de um modo de pensar, ver, fazer e (de)escrever que se ampara na *Sociologia Formal*, na *Sociologia das formas sociais* de Georg Simmel. Ao me avizinhar do pensamento de Simmel e da noção de “Forma”, procurei – como bem indicou a Banca Examinadora do Projeto de Tese – me “acercar de uma compreensão mais estável” para a concepção de “formismo” proposta por Maffesoli.

Na perspectiva da *Sociologia das formas sociais*, convém analisar as “formas que estruturam a associação, esta sendo compreendida como o conjunto das interações entre os indivíduos” (VANDENBERGUE, 2005, p.70) que formam, constituem, fazem sociedade, que são a sociedade. Portanto, interessa aqui a sua abordagem das formas de *sociação*<sup>25</sup> provenientes das interações dos grupos sociais.<sup>26</sup>

Em outras palavras, as noções de “forma, conteúdo e interação constituem o alicerce metodológico da sociologia formal” (VANDENBERGHE, 2005, p.70). Nesse sentido, cabe esclarecer o que Simmel compreende por forma, conteúdo e interação. Em sua obra *Sociologia* o autor apresenta sob o subtítulo: “Conteúdos (materiais) versus formas de vida social” (SIMMEL, 1983, p.165), as proposições de sua sociologia e constata que em toda e qualquer sociedade pode se diferenciar a forma de conteúdo, bem como a afirmação de que sociedade significa a interação entre os indivíduos. Tal interação brota de determinados impulsos, de interesses e propósitos dos mais diversos, da busca de finalidades, aquilo que faz com que o ser humano viva com os outros, “aja por eles, com eles, contra eles” (SIMMEL, 1983, p.165) e, assim, formar uma unidade, uma sociedade<sup>27</sup>. Em outras palavras: “É através das múltiplas interações de

---

<sup>25</sup> Cabe aqui um registro importante: embora na obra de Vandenberghe (2005) o vocábulo “*Vergellschaftung*” seja traduzido por *associação*, Evaristo de Moraes Filho (1983) adota a sugestão dos simmelianos norte-americanos traduzindo-o por *sociação*, não confundindo com *socialização*, *associação*, *sociabilidade* ou *socialidade*. Enfatiza este que ao tomar o referido vocábulo central de sua abordagem teórica - “*Vergellschaftung*” – e se fosse traduzido ao pé da letra para o português seria *socialificação*, compreende-se enquanto um processo, denotando o dinamismo da sociedade, significando o permanente *vir-a-ser* da vida social, onde não há uma sociedade feita, acabada, mas em contínuo processo de *fazer-se* sociedade, conotando um processo em movimento (p.21 e p.31)

<sup>26</sup> Sobre a formulação de Simmel para a noção de *Forma* e seu respectivo modo de operar numa pesquisa do campo da Educação ver o estudo de FEITOSA (2005, p. 14-19), no qual essa tese muito se aproxima, se inspira e encontra referência.

<sup>27</sup> Ao passo que Moraes Filho, referindo-se à indagação feita por Simmel, reflete: “Como é possível a sociedade? (...) A sociedade só é possível como uma resultante das ações e reações dos indivíduos entre si, isto é, por suas interações” (MORAES FILHO, 1983, p.20).

*uns-com-os-outros, contra-os-outros e pelos-outros, que se constitui a sociedade” (MORAES FILHO, 1983, p.21).*

As histórias e os testemunhos de vida presentes neste grupo social denominado Conexões de Saberes, suas manifestações de interesses individuais, seus impulsos, propósitos e todas as inclinações que engendram influências e efeitos sobre os outros ou no qual são influenciados, são os “conteúdos”, as “matérias” da *sociação*. Segundo Simmel, tais matérias ou conteúdos, em si, não são sociais, ou seja,

São fatores da *sociação* apenas quando transformam a mera agregação isolada dos indivíduos em determinadas formas de estar com o outro e de ser para o outro que pertencem ao conceito geral de interação (SIMMEL, 2006, p.60).

Portanto, a *sociação* é expressa pela *forma* na qual os indivíduos se agregam e se agrupam em virtude de seus interesses. São esses interesses que “*formam a base da sociedade humana*” (SIMMEL, 2006, p.61).

Na Sociologia simmeliana das formas sociais se torna necessária a “*aplicação do princípio dualista*”<sup>28</sup>, da realização do “*inventário das polaridades*” que podem ser expressas (sem a pretensão de uma completude) nas formas de “*Distinção e Imitação, Oposição e Integração, Resistência e Submissão, Diferenciação e Expansão, Distanciamento e Aproximação*” (VANDENBERGHE, 2005, p.71). Trata-se de um operar por contraste ou da percepção das “*tendências opostas*”.

Em Simmel não encontramos um princípio interpretativo do global, da totalidade. Nele não encontramos um sistema, um tratado ou o estudo de um fenômeno bem circunscrito (VANDENBERGUE, 2005, p.40). Seu método ou seu estilo *ensaísta* aborda a *variedade* e trata dos mais diversos assuntos anódinos, banais, triviais. Aliás, para Simmel nada é trivial pois tudo se liga, tudo se conecta, isto é, cada detalhe da vida remete a um sentido. Verifica-se em Simmel, como bem destaca Lukács (1993, p.202) “*a faculdade de ver o fenômeno mais íntimo e mais anódino da vida cotidiana*”. Dá evidência e atenção para os aparentes *nadas*, os *insignificantes*, os *minúsculos sociais* e estas formas *menores* que constituem, dão relevo e textura para

---

<sup>28</sup> Em outras palavras, como destaca Vandenbergue (2005), de fazer operar o “*princípio do dualismo*” (p.49) ou o “*princípio da estruturação dualista*” (p.53).

os interstícios da sociedade. Nessa perspectiva, Feitosa (2005, p.16), ao referir-se a Simmel destaca o foco: “*para a importância dos ‘nadas’ que constituem a vida, dos fios delicados que compõem as relações entre os grupos sociais e dão forma à grande figura que é a vida em sociedade*”.

Trata-se outrossim de uma análise que propõe captar as “*conexões analógicas e relações metonímicas*” (VANDENBERGUE, 2005, p.42) entre as coisas superficiais, as manifestações e situações cotidianas sempre interpretadas à luz da reflexão sobre o conjunto da vida, isto é, “*entre os acontecimentos contingentes e a trama global da vida*” (p.51). Ora, trata-se de um modo de ver e interpretar os acontecimentos sob a ótica da *analogia* e da *metonímia*<sup>29</sup>, suas relações e conexões.

Portanto, um recurso metodológico que aponta para a força da imagem, para a potência da utilização de figuras de linguagem ou de estilo. Um recurso que utiliza a palavra em um sentido figurado, imagético, isto é, de noções, termos e palavras que desenham cenários, formam quadros e imagens do movimento. Trata-se aqui, amparado pelas palavras de Feitosa (2005), ao referir-se a Simmel e Maffesoli, de compreender a importância e a evidência da *imagem* num modo de interpretação do fenômeno social:

Talvez por ver as interações sociais como um tecido que suporta infinitas interpretações, Simmel tenha buscado a imagem como eixo de derivação para uma compreensão sociológica. Maffesoli, tributário da imagem, da aparência, do banal e da efervescência que mobiliza a vida em sociedade, propõe o ‘formismo’ como categoria epistemológica para a compreensão da vida cotidiana e do conhecimento ordinário nela produzido (FEITOSA, 2005, p.18)

Cabe aqui estabelecer uma conexão com Calvino, em sua proposta de *Visibilidade* para o milênio atual, ou seja, a capacidade de pôr em ação e de fazer “*pensar por imagens*”<sup>30</sup> (CALVINO, 1990, p.108).

---

<sup>29</sup> **Analogia** : “Ponte de semelhança entre coisas diferentes” e **Metonímia**: “Tropo que consiste em designar uma coisa, com o nome de outra que com ela tem relação imediata” (Dicionário da Língua Portuguesa). O curioso é que no dicionário o termo *Metonímia* é vizinho, se encontra colado aos termos *Metodológico*, *Metodologia* e *Método*.

<sup>30</sup> “Penso numa possível pedagogia da imaginação que nos habitue a controlar a própria visão interior sem sufocá-la (...) seguindo métodos a serem inventados a cada instante e com resultados imprevisíveis” (CALVINO, 1990, p.108)

Assim, se por um lado a *forma* evidencia a aparência, as imagens, o jogo, a estética, a teatralização, o simbólico, por outro, a *forma* também é formante, “*ela forma o corpo social (...), ela é fazedora de sociedade*” (MAFFESOLI, 1998, p.85). A *forma* reconhece o pluralismo e permite a coesão, a idéia do conjunto, da conjunção, daquilo que une e agrega os fragmentos do dado mundano, da globalidade. A noção de *forma* “*lembra a moldura de um quadro. Ela tem como função destacar a pintura (...). É algo que não existe enquanto tal, mas que faz destacar, que epifaniza*” (MAFFESOLI, 2008, p.7).

Nesta dimensão, compreendemos a abordagem do *formismo* e da *Forma* como dispositivos potentes e potencializadores do fazer pensar, de fazer emergir as questões, da apresentação das coisas e do que se mostra<sup>31</sup>, em desenhar grandes quadros, em “*levantar os problemas, fornecendo ‘condições de possibilidades’ para responder a eles caso a caso e não de maneira abstrata*” (MAFFESOLI, 1998, p.87).

Neste estudo - ao considerar o acima exposto e ao me aproximar da perspectiva do “*formismo*” em Maffesoli e da “*Forma*” em Simmel - importa empreender uma *descrição* expressa pela tecitura visibilizada na apresentação dos memoriais, das trajetórias de vida, das entrevistas individuais e coletivas e da análise documental. Dando assim e-vidência aos testemunhos de vidas, seus processos de identificação, seus modos de *estar-junto*, suas manifestações tensas e intensas, suas disposições ético-estético-afetuais que produzem, fazem e configuram sociedade.

---

<sup>31</sup> “O princípio é simples: ater-se à própria coisa, não ficar procurando indefinidamente aquilo para o qual poderia remeter tal fato, tal fenômeno, tal situação” (MAFFESOLI, 1998, p.86).

## 2. Do campo de pesquisa : o Programa Conexões de Saberes na UFRGS

*Conexões de Saberes: diálogos entre a Universidade e as Comunidades Populares* é um Programa financiado e coordenado pela Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade - SECAD/MEC,<sup>32</sup> desenvolvido em parceria com a OSCIP Observatório de Favelas do Rio de Janeiro e executado por um conjunto de Instituições Federais de Ensino Superior, que foram convidadas a implantar o Programa.

O Conexões de Saberes nasceu de uma experiência denominada Rede de Universitários de Espaços Populares (RUEP), elaborada em 2003 pelo Observatório de Favelas, que serviu de referência para a criação do Conexões de Saberes um ano depois, juntamente com a SECAD/MEC. Assim sendo, o Conexões de Saberes

percorreu uma trajetória inversa a de muitas iniciativas com objetivos semelhantes, já que partiu da sociedade para o governo. Ao abraçar uma metodologia desenvolvida na sociedade civil, o poder público deu ao Programa forma e também a possibilidade de vir a se consolidar como uma política pública (SEMINÁRIO NACIONAL, 2006, p.8).

Em 2004, enquanto projeto piloto, foi instituído, inicialmente, em cinco<sup>33</sup> Universidades Federais, expandindo-se para 14 em 2005, período em que a UFRGS foi convidada a desenvolver o Programa. Em 2008, o Programa abrangia 33 Universidades federais e aproximadamente 2,2 mil bolsistas beneficiados em todas as regiões do país, conforme mostra, abaixo, a Tabela 1.

---

<sup>32</sup> A SECAD, criada em julho de 2004, “é a secretaria mais nova do Ministério da Educação. Nela estão reunidos temas como alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação escolar indígena, e diversidade étnico-racial, temas antes distribuídos em outras secretarias. O objetivo da Secad é contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação de todos os cidadãos em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação” (MEC-Brasil, 2009). Portanto, o ano de 2004 combina a criação da SECAD e a experiência piloto do Conexões de Saberes. Atualmente (2012) é denominada SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

<sup>33</sup> UFPE, UFPA, UFMG, UFRJ e UFF

**Tabela 1 - Número de Universidades Federais e número de bolsistas integrantes do Programa Conexões de Saberes por ano - 2004-2008**

Ano	Universidades	Bolsistas
2004 (piloto)	5	75
2005	14	210
2006	26	520
2007	31	775
2008	33	2.200

Fonte: MEC-Brasil. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12360&Itemid=71](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12360&Itemid=71)>

Acesso em : 19 jun. 2009.

Em cada uma das Universidades o Programa se vincula às Pró-Reitorias de Extensão, tendo, estas, autonomia na estruturação, organização e planejamento da proposta local, a partir dos princípios, metas e diretrizes<sup>34</sup> do Programa em âmbito nacional,

na perspectiva de que ele possa constituir-se em referência para uma prática de extensão transformadora, articulada com ensino e pesquisa, fomentando a produção de conhecimento e relações que contemplem a diversidade das culturas locais (TETTAMANZY, 2008, p.18).

Dentre todos os objetivos do Programa que estão expressos nos Termos de Referência, nas publicações do Programa, nos mais diversos documentos, bem como no Portal do Ministério da Educação,<sup>35</sup> destaco a busca da

<sup>34</sup> As diretrizes são estabelecidas através do Termo de Referência que é um documento elaborado pela Coordenação Nacional que orienta a implementação do Conexões de Saberes em cada IFES, estabelece objetivos e metas, bem como versa sobre a estrutura geral do Programa.

<sup>35</sup> O Portal do MEC apresenta quatro grandes objetivos do Programa: “a) Estimular maior articulação entre a instituição universitária e as comunidades populares, com a devida troca de saberes, experiências e demandas; b) Possibilitar que os jovens universitários de origem popular desenvolvam a capacidade de produção de conhecimentos científicos e ampliem sua capacidade de intervenção em seu território de origem, oferecendo apoio financeiro e metodológico para isso; c) Realizar diagnósticos e estudos continuados sobre a estrutura universitária e as demandas específicas dos estudantes de origem popular. A partir do diagnóstico, os integrantes do projeto deverão propor medidas que criem condições para o maior acesso e permanência, com qualidade, dos estudantes oriundos das favelas e periferias nas instituições de ensino superior; d) Estimular a criação de metodologias, com a participação prioritária dos jovens universitários dessas comunidades, voltadas para: o monitoramento e avaliação do impacto das políticas, em particular as da área social; o mapeamento das condições econômicas, culturais, educacionais e de sociabilidade, a fim de desenvolver projetos de assistência aos grupos sociais em situação crítica de vulnerabilidade social, em particular as crianças e adolescentes” (MEC-Brasil, 2009).

qualificação da formação e a permanência de estudantes de origem popular na Universidade, através de ações que articulam e fomentam diálogos entre a Universidade e as comunidades de origem destes estudantes (TETTAMANZY, 2008, p.18).

O público a que se destinam as bolsas de Extensão do Programa Conexões de Saberes é o estudante de *origem popular*. Mas quem é o estudante universitário de *origem popular* na concepção do Programa? De acordo com o Termo de Referência e os documentos oficiais da SECAD/MEC, o perfil a ser selecionado contempla os seguintes critérios:

I. soma da renda mensal dos pais não superior a seis salários mínimos mensais (...); II. morar ou ser oriundo de espaços populares; III. escolaridade dos pais não superior ao ensino fundamental; IV. proveniência de escola pública; V. ser negro ou indígena; VI. ter histórico de engajamento em atividades coletivas cidadãs em suas comunidades de origem. (BRASIL, 2007, p.5)

Assim, do ponto de vista da seleção de bolsistas, cada Universidade tem autonomia para priorizar os elementos que entender fundamentais, desde que, do conjunto, contemple pelo menos quatro critérios, cumpra necessariamente o critério “I”; é recomendável contemplar os critérios “II” e “III”.

Cabe destacar, ainda, que o Programa Conexões de Saberes se vincula às Universidades Federais enquanto ação de extensão, que articula pesquisa e formação, além de se configurar como uma política de apoio à permanência de universitários de *origem popular* no espaço acadêmico, discutindo e promovendo o debate sobre as ações afirmativas, tanto no que tange ao acesso quanto às condições de permanência na Universidade. O Programa Conexões de Saberes é compreendido enquanto ação afirmativa porque é potencializadora e qualificadora das condições de permanência de universitários de *origem popular*.

Se, por um lado, temos vislumbrado, ao longo dos últimos anos, a implantação de políticas de democratização do acesso de estudantes de *origem popular* em grande parte das Universidades Federais brasileiras, especialmente pela adoção de políticas de cotas e políticas diferenciadas de vaga e acesso, por outro lado, a questão do apoio à garantia da permanência desses estudantes é outra dimensão do desafio das políticas



de ações afirmativas. Compreende-se, aqui, permanência não somente na dimensão da assistência socioeconômica, como aquela proporcionada pelas bolsas<sup>36</sup> ou pelas condições de moradia estudantil, alimentação, etc., mas, também, as ações de natureza sócio-cultural, pedagógica, política e acadêmica, que “reconheçam e valorizem a trajetória destes estudantes, criando na Instituição um ambiente intelectual receptivo aos saberes que trazem em função de suas experiências escolares, culturais e existenciais” (BRASIL, 2007, p.2).

Assim sendo, o Programa Conexões de Saberes “insere-se num debate mais amplo acerca do papel da Universidade na produção de saberes em sua relação com setores historicamente excluídos do ensino superior e do conhecimento que se diz científico-acadêmico” (TETTAMANZY, 2008, p. 30), na perspectiva de que suas ações, propostas, formas de diálogo e relação entre Universidade e Comunidades Populares esteja fundamentada em outras bases, evidenciando outro jeito de fazer Extensão, um outro jeito de produzir conhecimento e de se relacionar com o outro. Uma Extensão e uma produção de conhecimento que se assente e se adjective no respeito à diversidade e às diversas formas de existir e produzir cultura e conhecimento.

## **2.1. Conectando saberes, transfigurando o educativo : A experiência do Programa Conexões de Saberes na UFRGS (2005-2009)**

*“A vivência no Programa tem produzido para os bolsistas outras formas de inserção e circulação na Universidade e também possibilitado parcerias entre professores, estudantes, comunidades e movimentos sociais, para a problematização de uma Universidade que se quer ‘pública e democrática’.” (TETTAMANZY, 2008, p.22).*

### **Um olhar sobre o Conexões de Saberes na UFRGS**

Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o Conexões de Saberes iniciou como Projeto em agosto de 2005, coordenado pela Faculdade de Educação (FACED) e vinculado ao Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da Pró-Reitoria de

<sup>36</sup> Do ponto de vista do apoio financeiro - um dos elementos centrais no sentido viabilizar a permanência dos estudantes na Universidade - a bolsa do Programa Conexões de Saberes na UFRGS foi no valor de R\$300,00 mensais (valores relativos ao mês de julho de 2009). Para fins de comparação, o Salário Mínimo Brasileiro no mesmo período foi de R\$465,00, conforme Lei nº11.944/2009.

Extensão (DEDS/PROEXT). No ano de 2006 passou a ser estruturado enquanto Programa, mantendo sua coordenação na FAGED<sup>37</sup>. Em 2007, a coordenação passa a ser assumida pelo DEDS/PROEXT, mas sempre desenvolvida em parceria com as unidades acadêmicas dos docentes que integraram a Equipe de Coordenação do Programa.

No período de 2005–2006, o Programa Conexões de Saberes na UFRGS esteve circunscrito a um grupo de até 35 bolsistas e se estruturou em torno do processo de formação, pesquisa e atuação em Extensão junto aos *Territórios*<sup>38</sup>. Essa modalidade, que aqui denominamos *Conexões de Saberes – Territórios*, permaneceu assim estruturada até o final de 2009, mesmo que reconfigurando espaços de atuação e organização.

---

<sup>37</sup> Cabe ressaltar que, no período de 2003 até o início do ano de 2007, a UFRGS abdicou de uma concepção filosófica e política de Extensão Universitária, que serviu de referência para o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, em 1998, estabelecer as bases da Política Nacional de Extensão das Universidades Públicas. Uma das características fortes da Extensão realizada era a de que não só as Unidades organizavam e executavam seus projetos sócio-culturais e pedagógicos. A Pró-Reitoria de Extensão, através de seus dois Departamentos, promovia e executava ações culturais (Departamento de Difusão Cultural - DDC) e ações sócio-educativas (Departamento de Educação e Desenvolvimento Social - DEDS) de caráter interdisciplinar, que envolviam e mobilizavam diversas Unidades Acadêmicas. No período acima referido, a política da Pró-Reitoria de Extensão foi a de responsabilizar unicamente as Unidades Acadêmicas pelos projetos e ações de Extensão de caráter sócio-educativos, permanecendo somente com os de caráter cultural. No entanto, as dificuldades em corresponder às propostas de ações de Extensão demandadas pelos editais do MEC, sempre interdisciplinares, as dificuldades de que as próprias Unidades se mobilizassem e articulassem em torno de projetos institucionais interdisciplinares, constituíram-se num imperativo para uma nova mudança político-institucional na Extensão da UFRGS, a partir de 2007 (DORNELES, 2009).

<sup>38</sup> Para compreender as razões da utilização do termo *Território* junto ao Programa Conexões de Saberes é preciso situar e considerar que o Observatório de Favelas – ONG que concebeu e formulou o projeto político e pedagógico do Conexões – tem como um dos principais eixos de atuação o *Desenvolvimento Territorial*, no qual o Conexões de Saberes é uma de suas ações. Assim sendo, quando utilizamos o termo *Território* no Programa Conexões de Saberes assumimos sua matriz conceitual complexa e multireferencial. Trata-se de compreender o *Território* tanto na perspectiva de um espaço geográfico e físico de atuação dos estudantes em seus locais de origem ou residência no sentido de fortalecer os vínculos identitários com seus grupos sociais (BRASIL, 2007), quanto em sua dimensão conceitual, ou seja, da relação de pertencimento a um determinado espaço de vivência, físico e/ou simbólico por parte de um indivíduo ou de uma coletividade, de uma comunidade, de um território sociocultural. Para Santos (2002, p.10) o território é: “Espaço-tempo demarcado pelas intenções e ações humanas, (...) território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida”. Na concepção de Barbosa (2010), integrante Coordenação Executiva Nacional do Programa Conexões de Saberes, “No território é possível reconhecer o sentido dos interesses coletivos, promover pertencimentos e de mobilizar forças plurais de mudança. É no território que nos fazemos sujeitos da política e portadores de projetos de sociedade. O território significa, portanto, uma marca e uma matriz daquilo que (...) somos” (BARBOSA, 2010).

A partir do final de 2006, o Programa Conexões de Saberes amplia sua abrangência, pois se articula com o Programa Escola Aberta<sup>39</sup> e o incorpora como mais um Território de atuação<sup>40</sup>. Para fins de explicitação, denomino, aqui, essa modalidade como *Conexões de Saberes – Território Escola Aberta*. De um modo mais amplo, ambas as modalidades constituem o Programa Conexões de Saberes, embora haja especificidades na organização interna e pedagógica, natureza e foco de atuação em cada uma dessas modalidades. Assim sendo, com o desenrolar do Programa Conexões de Saberes e sua posterior articulação com o Programa Escola Aberta, concebemos, na UFRGS, um único Programa que se desdobra em Territórios.

Desde o início do Conexões, em 2005, diversos Territórios configuraram-se junto ao Conexões de Saberes, na UFRGS. Alguns permaneceram por maior tempo como espaço de diálogo, outros, nem tanto. Aproveito aqui para listar os Territórios que configuraram o Conexões de Saberes em nossa Universidade: (1) Curso Pré-Vestibular Esperança Popular da Restinga; (2) Comunicação Popular com Jovens da Restinga; (3) Fórum de Educação da Restinga e do Extremo Sul - FERES; (4) ONG Afrosul; (5) Cooperativa Ecológica Rubem Berta; (6) Aldeias Indígenas; (7) Políticas Públicas e Juventude; (8) Conexões Afirmativas; (9) Museu Comunitário da Lomba do Pinheiro e (10) Escola Aberta.

É importante aqui salientar que este estudo abarca o período entre agosto de 2005 e dezembro de 2009, período em que integrei a Equipe de Coordenação do Programa Conexões de Saberes - UFRGS na condição de estudante de pós-graduação. No entanto, o Programa continua a fazer parte do cotidiano da Universidade no período de 2010 e 2011, com outra configuração, com outro desenho, com uma equipe coordenadora modificada. Assim sendo, parte das ações do Conexões de Saberes na UFRGS ainda se mantém ligadas ao Departamento de Educação e Desenvolvimento

---

<sup>39</sup> O Escola Aberta, criado por meio de um acordo de cooperação técnica entre o MEC e a UNESCO, é um programa nacional coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, Secretaria de Educação Básica – SEB e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. É realizado em parceria com as Redes Municipais e Estaduais de Educação e com as Instituições Federais de Ensino Superior – IFES.

<sup>40</sup> Amplia-se significativamente a oferta de bolsas a partir da articulação com o Programa Escola Aberta. Já no primeiro Edital de Seleção de bolsistas são destinadas 93 bolsas somente para o Escola Aberta, apesar de ser uma bolsa de apenas seis meses de duração. A seleção destes bolsistas mantém os mesmos critérios do Programa Conexões de Saberes, considerados estudantes de origem popular.

Social da PROEXT/UFRGS como é possível se visualizar no sítio institucional da UFRGS<sup>41</sup>. Já as outras ações do Conexões de Saberes se desdobraram na articulação com o Programa de Educação Tutorial - PET<sup>42</sup>, a partir de Edital<sup>43</sup> próprio do MEC/SESu/SECAD, formando então uma nova modalidade denominada PET/Conexões de Saberes e coordenada por professores vinculados às Unidades ou Cursos da Universidade<sup>44</sup>. Não está no âmbito deste estudo uma análise mais detida e criteriosa sobre os desdobramentos do Programa Conexões de Saberes em 2010 e 2011.

### Da Equipe de Coordenação

De 2005 a 2009, integraram a Equipe<sup>45</sup> de Coordenação 19 docentes, técnicos-administrativos e estudantes de pós-graduação da Universidade, dos quais 12 são docentes (Educação, Psicologia, Letras, Ciências Sociais, Colégio de Aplicação e Veterinária), dois são técnicos-administrativos (DEDS/PROEXT) e cinco são estudantes de pós-graduação (Especialização, Mestrado e Doutorado).

---

<sup>41</sup> Na edição atual - que iniciou em dezembro de 2010 e vai até novembro de 2011 - o Programa Conexões de Saberes conta com 40 bolsistas de diferentes cursos de graduação atuando em quatro eixos temáticos: *Ações Afirmativas; Cidadania e Direitos Humanos; Cultura, Identidade e Patrimônio e Educação Ambiental e Saúde*. (Fonte: Sítio do DEDS/UFRGS. Disponível em: <<http://paginas.ufrgs.br/deds/programas-e-aco-es/programa-conexoes-de-saberes>>. Acesso em: 02.jul.2011.)

<sup>42</sup> “Criado em 1979 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES com o nome de Programa Especial de Treinamento – PET, este programa foi transferido no final de 1999 para a Secretaria de Educação Superior do MEC (...). Em 2004 o PET passou a ser identificado como Programa de Educação Tutorial” (BRASIL, 2012). O PET desenvolve atividades acadêmicas que integram ensino, pesquisa e extensão e segundo documentos oficiais disponíveis no sítio do MEC, é destinado “a apoiar grupos de alunos que demonstrem potencial, interesse e habilidades destacadas em cursos de graduação em instituições de Ensino Superior – IES. O apoio pode ser concedido ao estudante bolsista até a conclusão da sua graduação” (BRASIL, 2012).

<sup>43</sup> Conforme Edital N° 9, do Programa de Educação Tutorial PET 2010 – MEC/SESu/SECAD, publicado no Diário Oficial da União em 02/08/2010, Seção 3, páginas 41 e 42. O referido Edital tem por objetivo a criação de até 150 (cento e cinquenta) novos grupos PET/Conexões de Saberes. Em cumprimento à Portaria MEC n° 591, de 18 de junho de 2009, com as alterações da Portaria MEC n° 975, de 27 de julho de 2010, publicada no Diário Oficial da União de 28 de julho de 2010, prevê a expansão de grupos PET vinculados a áreas prioritárias e a políticas públicas de desenvolvimento, assim como a correção de desigualdades sociais e regionais, serão criados, nas Instituições Federais de Ensino Superior, grupos do PET, que doravante denominar-se-ão PET/Conexões de Saberes, voltados a estudantes oriundos de comunidades populares.

<sup>44</sup> Na UFRGS, em novembro de 2010, foi lançado o Edital de seleção de bolsistas para o PET/Conexões de Saberes para dois grupos: (1) *Projeto Políticas Públicas de Juventude*, tutora: professora Nair Iracema Silveira dos Santos - 12 vagas, e (2) *Projeto Interdisciplinar Ciências Humanas*, tutora: professora Marilís Lemos de Almeida – 06 vagas.

<sup>45</sup> O Apêndice 1 apresenta detalhadamente os dados relativos a Equipe de Coordenação do Programa entre 2005 e 2009, por Segmento (Professor, Técnico-Administrativo ou Estudante de Pós-Graduação), Unidade, Tempo de vínculo e Território que orientou.

Essa Equipe de Coordenação se encontrava semanalmente ou quinzenalmente, de acordo com um cronograma previamente combinado, considerando as reuniões de Coordenação Compartilhada, as reuniões de Território e GT de Pesquisa, reuniões de organização, reflexão e gestão do Programa, o que viabilizou uma aproximação de docentes, técnicos e estudantes de pós-graduação de diferentes áreas do conhecimento,

constituindo uma equipe interdisciplinar, com experimentações que provocam reflexões, movimentos, tensões, parcerias, problematizações e produções de conhecimento. A convivência com estudantes de origem popular tem produzido na equipe de professores algumas discussões que só ganharam visibilidade a partir desta experiência. (TETTAMANZY, 2008, p.26)

É esta equipe que respondia pela gestão e execução do programa no âmbito da UFRGS, encontrando-se sistematicamente em espaços que contemplavam a participação dos bolsistas no sentido de constituir o que denominávamos *coordenação ou gestão compartilhada*. Cabia, também, a essa equipe planejar e participar das reuniões com todo o grupo de bolsistas, bem como orientar as ações de Extensão dos Territórios e os Grupos de Trabalhos de pesquisa. Trata-se da configuração de encontros, reuniões, reflexões e uma forma de produção de conhecimento coletiva, interdisciplinar, um espaço de aprendizado para toda a equipe na dimensão da orientação da extensão, articulada com a pesquisa e a formação do grupo de estudantes. Uma experiência que produziu um pensar adjetivado na “*multidimensionalidade*” (MORIN, 1990, p.147) e algumas publicações,<sup>46</sup> enquanto equipe de coordenação sobre a concepção da Universidade pública, da lógica meritocrática, das dimensões de acesso e permanência de estudantes de origem

---

<sup>46</sup> Destaco aqui dois artigos e um livro escritos coletivamente por professores e estudantes de pós-graduação da equipe de coordenação: (1) BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ARENHALDT, Rafael; LAZZAROTTO, Gislei D. Romanzini. Conexões de Saberes: a extensão pensando a Universidade no diálogo com as comunidades populares. **Revista Expressa Extensão** da Universidade Federal de Pelotas, 2006. (2) SANTOS, Nair Iracema Silveira dos; LAZZAROTTO, Gislei D. Romanzini. Educação e Cidadania: Desafios para a Universidade na construção de diálogos com as comunidades populares. **Revista de Estudos Universitários**. Sorocaba, SP, v.33, n.1, p.77-88, junho de 2007. (3) TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato *et al.* **Por uma política de ações afirmativas: problematizações do Programa Conexões de Saberes/UFRGS**. Porto Alegre: UFRGS. Pró-Reitoria de Extensão/Editora da UFRGS, 2008. Também a apresentação de trabalho em um Encontro Nacional: (4) SANTOS, Nair Iracema Silveira dos; LAZZAROTTO, Gislei D. Romanzini. Contribuições da Psicologia Social na construção de diálogos entre a Universidade e as comunidades populares. **Anais**. XIV Encontro Nacional da ABRAPSO (Associação Brasileira de Psicologia Social) - Novembro de 2007, Rio de Janeiro.

*popular*, das ações afirmativas, do diálogo com as comunidades populares na perspectiva da Extensão, da Pesquisa e da Formação, entre outros debates no campo do Ensino Superior que tem demandado aprofundamento e que instigam a formulação de novas propostas de estudos.

### **Do grupo de bolsistas**

Ao longo desses quatro anos passaram pelo Programa 310 bolsistas, considerando que o limite máximo de permanência e de vínculo no Programa era de 24 meses. Conforme orientações da Coordenação Nacional do Programa, em consonância com as diretrizes financeiras da SECAD, a primeira Edição (Ago/2005 – Ago/2006) foi constituída por um grupo de 25 estudantes. A segunda Edição iniciou com 30 bolsistas, mas já no final de 2006 e início de 2007, com a articulação do Programa Conexões da Saberes com o Programa Escola Aberta, o grupo foi ampliado para 123 bolsistas. Chegou a 133 bolsistas no período de agosto de 2007 a março de 2008, considerando a soma dos bolsistas do Conexões de Saberes – Territórios e dos bolsistas do Conexões de Saberes – Território Escola Aberta.

Na edição de dezembro/2008 a dezembro/2009, os cronogramas das duas modalidades foram combinados, tendo a bolsa uma duração de 10 meses, e posteriormente ampliado para 12 meses, com dois processos seletivos realizados. O primeiro processo seletivo foi realizado em novembro de 2008, quando foram ocupadas 98 bolsas, sempre respeitando os critérios e o perfil de estudantes de *origem popular*. No período de dezembro de 2008 a maio de 2009, um número aproximado de nove bolsistas desistiram do Programa ou foram afastados por não cumprirem os acordos da bolsa, ou, ainda, tiveram alguma mobilidade para outra bolsa ou trabalho. Em junho de 2009, um novo Edital e processo de seleção de bolsistas foi realizado, culminando com o ingresso de 31 novos bolsistas no Programa. Assim, entre os meses de julho e dezembro de 2009, cento e vinte bolsistas integraram o Programa Conexões de Saberes.

A oferta de bolsas de Extensão, por meio dos Editais de Seleção do Programa Conexões de Saberes na UFRGS, apresentou um crescimento significativo nos

primeiros anos, especialmente pela articulação do Programa Conexões de Saberes com o Programa Escola Aberta, tendo estabilizado nas últimas Edições do Programa, como mostram as Tabelas 2 e 3.

**Tabela 2 - Oferta do número de bolsas por período - Programa Conexões de Saberes: Territórios**

Período	Bolsas
Ago/2005 – Ago/2006	25
Ago/2006 – Ago/2007	30
Ago/2007 – Jul/2008	35
Dez/2008 – Dez/2009	38

Fonte: UFRGS-PROEXT-DEDS. Arquivo permanente. Anos 2005-2009.

**Tabela 3 - Oferta do número de bolsas por período - Programa Conexões de Saberes: Território Escola Aberta**

Período	Bolsas
Dez/2006 – Maio/2007	93
Ago/2007 – Mar/2008	98
Dez/2008 – Dez/2009	82

Fonte: UFRGS-PROEXT-DEDS. Arquivo permanente. Anos 2005-2009.

Considerando os Cursos dos bolsistas que já integraram o Programa na UFRGS, vislumbramos que, da totalidade dos cursos da Universidade, temos uma abrangência de 42 cursos no Programa (Apêndice 2)<sup>47</sup>.

Se, por um lado, os números apresentam uma predominância da área das Ciências Humanas e Licenciaturas, por outro, percebe-se a diversidade e a abrangência de áreas de conhecimento, tanto de bolsistas quanto de docentes. Assim, um ponto forte do Programa é a multidisciplinaridade, com sua riqueza advinda da potência dos diversos olhares, das possibilidades afetivas e efetivas de trocas e do esforço que empreendemos para superar uma forma disciplinar instituída na academia. Essa convivência, nem sempre fácil, produz uma *harmonia conflitual*, que Maffesoli (1984)

<sup>47</sup> Cabe destacar aqui que o levantamento sobre o número de bolsistas que já passaram pelo Programa, seus respectivos cursos, bem como os dados relativos à Equipe de Coordenação, foram possíveis de serem sistematizados pelo apoio da equipe do DEDES/PROEXT, que disponibilizou os referidos dados registrados em seu Acervo e Arquivo.

traduz como *equilíbrio conflitivo*, que repousa sobre a imperfeição, as diferenças, a complementaridade e a ambigüidade. Diz o autor que “*é porque existe uma diferença em ato que se pode conceber a troca em tudo o que ela possui de violento e conflitivo*” (MAFFESOLI, 1984, p.37), mas, também, de belo e criativo. E, sobretudo, a aposta de que na medida em que assumimos as diferenças, a convivência se torna criadora.

### **Formação e Encontros com os bolsistas: um jeito de estar ensinando e aprendendo**

Um dos eixos estruturantes do Programa na UFRGS foi a viabilização de um processo de formação *com*<sup>48</sup> os bolsistas. Constituiu-se, assim, desde o primeiro grupo de bolsistas, em 2005, um plano de formação elaborado conjuntamente: estudantes e equipe de coordenação, concepção que permaneceu até o final de 2009. Esse percurso formativo teve como motivação central a perspectiva de que os estudantes de *origem popular* atuassem como protagonistas na Universidade, nos Territórios de atuação e nas comunidades de origem.

Assim, foram organizadas atividades que promoveram a formação multidisciplinar do grupo de estudantes, acompanhando suas trajetórias na Universidade, a fim de que nela transitassem fortalecidos nos saberes específicos, e estivessem preparados para a realização da excelência acadêmica nas suas áreas de estudo. Ao mesmo tempo, essa formação teve a preocupação de consolidar os estudantes em sua cultura e em seus saberes e fazeres constituídos nas comunidades populares, para que nele atuassem de forma protagonista, mediando saberes populares e saberes científicos e acadêmicos.

Na 1ª Edição do Programa (Ago/2005 – Ago/2006), as reuniões com todos os bolsistas e a coordenação ocorriam semanalmente. Em um primeiro momento, nas sextas-feiras à tarde e, posteriormente, nas quintas-feiras, também no turno da tarde. Esse encontro semanal ocorria em uma sala de aula da Faculdade de Educação, e as reuniões de Coordenação, na sala de trabalho do Núcleo Educação e Gestão do Cuidado, da Faculdade de Educação, unidade que acolheu inicialmente o Programa.

---

<sup>48</sup> Destaco a perspectiva de um processo de formação concebido e efetivado “com” e não “para” os bolsistas.



Desde os primeiros encontros com os bolsistas foi desenvolvido um programa de formação com a finalidade de constituir o grupo, compreender os objetivos do Conexões de Saberes e iniciar o processo de escrita dos memoriais. Foi um período conflituoso e muito difícil, especialmente até se efetuar o pagamento das bolsas, visto que os estudantes descreditavam das possibilidades de efetivação do projeto na Universidade, (...) o que contribuiu para a insatisfação dos estudantes e para a explicitação de conflitos. Havia uma ambiguidade em relação à coordenação, especialmente no sentido de estabelecer papéis: o que seria uma atitude protagonista dos estudantes no Projeto Conexões de Saberes? Como instituir uma relação participativa? Essas indagações soavam como música, repetindo-se no ar. (UFRGS-Programa Conexões de Saberes, 2006b).

Na medida em que o Programa foi se instituindo na Universidade, as questões relativas ao pagamento das bolsas foi regularizada e as ações do Programa com o grupo de bolsistas foram progressivamente se afirmando, criaram-se condições de possibilidades de atuação em alguns Territórios. O primeiro Território a se constituir foi a Aldeia Indígena Guarani, com alguns bolsistas se inserindo na ação. Paralelamente, vislumbrou-se a perspectiva dos próprios bolsistas criarem os seus espaços no projeto e seus Territórios de atuação. Ao longo desse período inicial, foram gestadas algumas possibilidades de diálogos com comunidades populares, mediados pelo grupo de bolsistas e pela equipe de coordenação. A primeira configuração dos Territórios foi assim constituída: Aldeia Indígena Guarani na Lomba do Pinheiro; Curso Pré-Vestibular Popular no Bairro Restinga, FERES - Fórum de Educação da Restinga e do Extremo Sul e a realização de oficinas de comunicação para jovens no Comitê de Resistência Popular, também no Bairro Restinga; a atuação em uma cooperativa de reciclagem de lixo no Bairro Rubem Berta, a ONG AFROSUL, enquanto uma aproximação do debate sobre as ações anti-racistas, bem como a parceria com o GT Ações Afirmativas<sup>49</sup> da UFRGS.

A definição e a configuração mais nítidas dos Territórios requereu um processo de formação do grupo na perspectiva de pensar os desafios de um trabalho e uma ação extensionista, do respeito aos saberes populares no diálogo com o saber produzido na Universidade, da implicação do lugar do bolsista institucionalizado na relação com as pessoas e as comunidades populares e a ambiguidade de ser *estudante*

---

<sup>49</sup> Grupo de Trabalho criado no final de 2005 com o objetivo de aprofundar as discussões acerca das políticas afirmativas de ingresso e permanência de afro-descendentes e indígenas na UFRGS.

de origem popular, entre outros. Enfim, tensionamentos reflexivos que desembocavam no espaço de formação dos bolsistas, da equipe de coordenação e da institucionalização do Programa. Assim sendo, além das reuniões semanais de formação com todo o grupo de bolsistas, os estudantes tiveram reuniões semanais nos grupos dos Territórios de que participavam.

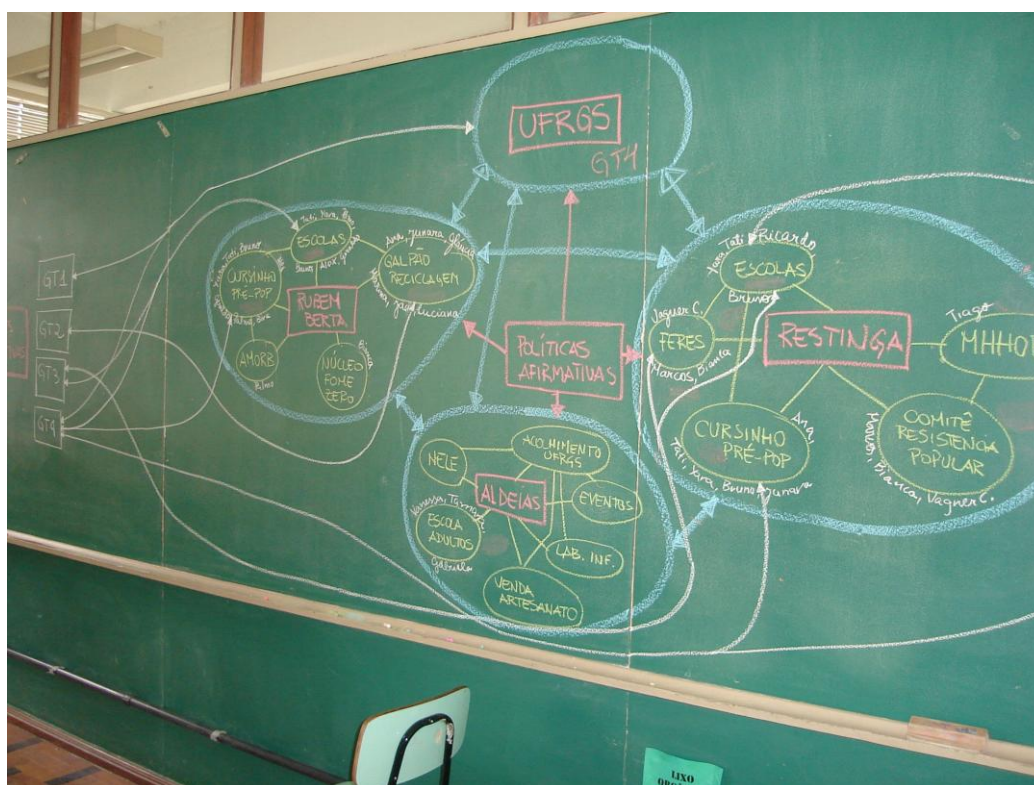


Figura 1 - Foto do quadro após uma reunião com os bolsistas para definição e organização dos Territórios em 03.jan.2006. Fonte: Arquivo pessoal.

Além dos Territórios de atuação, o processo de formação contemplava a participação dos bolsistas nos eventos institucionais, como os Salões de Extensão e os Salões de Iniciação Científica, com a respectiva inscrição de trabalhos, resumos ou pôsteres, bem como o processo de organização, concepção e execução dos Seminários Locais do Conexões de Saberes na UFRGS. Todas essas atividades de envolvimento e de participação dos bolsistas tiveram como foco a dimensão formativa e a aposta no protagonismo, que foi experimentado enquanto prática e reflexão do fazer, próprio da Extensão.

No ano de 2007, mesmo com a articulação do Programa Conexões de Saberes com Programa Escola Aberta, as duas modalidades mantiveram coordenações

pedagógicas diferenciadas, já que a natureza das ações continha especificidades. O Conexões de Saberes – Territórios continuou a organizar seu cronograma de formação durante o período da semana. Já o Conexões de Saberes – Território Escola Aberta, pelo seu enfoque nas oficinas nas escolas públicas da Região Metropolitana de Porto Alegre, estabeleceu um cronograma de formação nos finais de semana, especialmente aos sábados.

Já no ano de 2008, o cronograma de encontros de formação do Conexões de Saberes – Territórios passou a ser quinzenal, alternando semanalmente os encontros com os bolsistas e as reuniões da equipe de coordenação. Nesse período, alguns encontros de formação foram realizados com a totalidade dos bolsistas articulando o Conexões de Saberes – Territórios e Conexões de Saberes – Território Escola Aberta.

Com a 4ª Edição do Programa (Dez/2008 – Dez/2009) e sua respectiva combinação de calendário do Conexões de Saberes - Territórios e Conexões de Saberes – Território Escola Aberta, articulou-se, efetivamente, o processo de formação dos bolsistas nas duas modalidades. Os encontros de formação passaram a ser mensais e integravam a totalidade dos 120 bolsistas. Além disso, manteve-se os encontros semanais em cada um dos Territórios, de acordo com suas particularidades e suas respectivas ações de extensão e pesquisa.

Assim, a dimensão da formação dos estudantes, como um de seus pilares, sustentou todas as ações do Programa na perspectiva da qualificação da formação dos bolsistas e estudantes.

### **Os Seminários do Conexões: um jeito de estar socializando e trocando experiências**

Outra ação desenvolvida anualmente pelo Programa Conexões de Saberes foi o Seminário Local. O objetivo era dar visibilidade às ações do Programa nas instâncias da Universidade e das Comunidades Populares, bem como viabilizar um espaço amplo e respeitoso de diálogo sobre os desafios do processo de implantação de políticas de acesso e de permanência de estudantes de *origem popular* na perspectiva da socialização e da troca de saberes e experiências. O *I Seminário Local Conexões de Saberes*, realizado nos dias 10 e 11 de maio de 2006, na Faculdade de Educação, teve

como tema central os “Diálogos entre a Universidade e as comunidades populares”, procurando dar visibilidade às ações do Programa na Universidade. O *II Seminário Local Conexões de Saberes*, realizado nos dias 17 e 18 de maio de 2007, na Faculdade de Direito, teve como tema central as “Ações Afirmativas na Universidade”. O *III Seminário Local Conexões de Saberes*, realizado nos dias 26 e 27 de março de 2008, no Salão de Atos da UFRGS, teve como tema central “Universidade Popular: Práticas e Desafios”. O *IV Seminário Local Conexões de Saberes*, realizado no período de 29 a 31 de outubro de 2009, teve como tema as “Políticas de Ações Afirmativas: do acesso à permanência”. Em 2011, entre os dias 17 e 18 de novembro, o *Seminário do Conexões de Saberes – UFRGS: Diálogos entre a Universidade e Comunidades Populares e Pet Conexões* teve como tema geral “Memória e Futuro”, com o objetivo principal de abrir espaço para reflexão e discussão sobre a trajetória deste Programa, sua transição para PET/Conexões e a articulação entre o PET e o PET/Conexões. Cabe destacar que além dos objetivos já anunciados da realização dos Seminários Locais, existia a dimensão formativa da própria organização de um Seminário, ou seja, a oportunidade de bolsistas e estudantes participarem da Comissão Organizadora de um evento desde a sua concepção, da definição da temática central e da programação do evento, do contato com os convidados, do planejamento, da operacionalização e da execução de todos os detalhes do Seminário.

Além dos Seminários Locais, a equipe de bolsistas e a coordenação do Programa da UFRGS participou do *I Seminário Nacional Conexões de Saberes*, no período de 31 de outubro a 2 de novembro de 2005, em Recife, na Universidade Federal de Pernambuco. Também participou do *II Seminário Nacional*, no período de 2 a 4 de novembro de 2006, no Rio de Janeiro, na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

### **Os Territórios, as Comunidades e o Movimento por dentro da Universidade: um jeito de estar extensionando**

O programa desenvolveu atividades de Ensino-Pesquisa-Extensão. As atividades de Extensão priorizaram a inserção em comunidades populares, espaços constituídos pelo programa, e/ou potencializando projetos já existentes, sempre na perspectiva de fortalecer os vínculos entre estudantes, comunidade e Universidade. As ações dos

bolsistas na Extensão foram desenvolvidas conforme planos de atuação em Territórios e comunidades populares que envolvem práticas sociais constituídas a partir de eixos e Territórios.

Quais eram os Territórios do Programa Conexões de Saberes da UFRGS? Como foram definidos e escolhidos os Territórios?

Desde o início os integrantes do Programa fizeram sucessivas aproximações com comunidades, grupos e Territórios denominados *populares*, alguns institucionalizados, outros não. Alguns desses movimentos intencionais de aproximação e diálogo foram ganhando corpo, ganhando vida e sendo potencializados; outros pelos mais variados motivos, forma e continuidade de conexão, não tiveram continuidade. Um processo construído coletivamente, recheado de diálogo e tensões.

Foram muitas discussões e experimentações em relação aos territórios populares: atuar com os movimentos sociais com lutas evidentes, como o MST, o Núcleo Fome Zero, o Movimento Hip Hop Organizado Brasileiro – MHHOB, os catadores de resíduos sólidos urbanos? Atuar nos territórios de origem de cada um dos bolsistas? Buscar uma prática de respeito e parceria que os estudantes diziam não existir na Universidade? Aos poucos, o Bairro Rubem Berta e o Bairro Restinga apareceram como as grandes possibilidades e incursões experimentais foram realizadas em ambos (...). Em um processo de construção coletiva, conflitual, porém muito rico em aprendizagens, definimos os territórios de atuação (...). Podemos dizer que o processo de definição dos territórios de atuação foi permeado por muito diálogo, conflitos, também, mas mostra de forma contundente um percurso de autoria (UFRGS-Programa Conexões de Saberes, 2006b).

Com o desenvolvimento do Programa, alguns Territórios foram sendo agregados, e outros, com o tempo, passaram a não fazer mais parte das ações do Programa. Abaixo, a relação e o respectivo período das ações em cada um dos Territórios ao longo desses quatro anos de Programa:

- ***Território - Curso Pré-Vestibular Esperança Popular da Restinga (2005-2009)***

As atividades do *Curso Pré-Vestibular Esperança Popular da Restinga* iniciaram no primeiro semestre de 2006 em parceria com a Associação Comunitária do Núcleo

Esperança I do Bairro Restinga<sup>50</sup>. A demanda por um curso pré-vestibular popular surgiu através da necessidade de propiciar um local de estudos de preparação para o ingresso à Universidade, via vestibular, exclusivo para os moradores do Bairro Restinga, em sua grande maioria trabalhadores e estudantes de baixa renda, e de fortalecer a associação e a comunidade. Esta atividade se inscreveu na perspectiva da construção de formas de democratização do acesso à Universidade. Até o ano de 2007 as aulas foram ministradas na própria Associação de Moradores. A partir de 2008 as aulas do Curso passaram a ser realizadas nas dependências da Escola Municipal de Ensino Fundamental Senador Alberto Pasqualini, próximo a Associação de Moradores. O corpo de educadores era formado por bolsistas do Conexões e estudantes voluntários, o que se constituía numa oficina de formação de professores, já que muitos destes educadores têm no cursinho sua primeira experiência como docente (TETTAMANZY, 2008, p.33).

Assim sendo, as ações deste Território estiveram vinculadas ao Conexões de Saberes no período de 2006 a 2009. A partir de 2010, o DEDS/PROEXT registrou o *Pré-Vestibular Esperança Popular – Restinga*<sup>51</sup>, passando a ser uma ação de Extensão independente do Programa Conexões de Saberes - UFRGS. Assim registrei no meu Diário de Reflexões do dia 02 de julho de 2011 :

Ao navegar nas redes sociais do Facebook, encontro no chat uma bolsista do Conexões, a Aline Andreoli, que atuou como voluntária e bolsista junto ao Território do Cursinho Pré-Vestibular na Restinga (...) Pergunto a ela como vai o Cursinho, ao que ela me responde que hoje o Cursinho continua com mais ou menos 11 bolsistas, mas que não tem nenhum vínculo com o Conexões. Aline lembra que em 2010 o Conexões acabou, voltando somente em 2011. Diz ela : ‘o Cursinho nunca parou, mesmo nos períodos em que o Conexões não tinha

---

<sup>50</sup> O Bairro Restinga é distante vinte e três quilômetros do centro de Porto Alegre. Localiza-se na Região Sul do município. Segundo os dados do *Observatório de Porto Alegre* (Fonte: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/observatorio> . Acesso em: 16.jun.09), possui uma população de 53.764 habitantes, representando 3,95% da população do município de Porto Alegre. Com área de 38,56 km<sup>2</sup>, representa 8,10% da área do município. A taxa de analfabetismo é de 6% e o rendimento médio dos responsáveis por domicílio é de 3,6 salários mínimos. De acordo com o Censo de 2000 (IBGE), a Restinga é o sexto bairro mais pobre da capital. Surgiu em meados da década de 1960, a partir de uma política de “limpeza” do centro, denominada “Remover para promover”. Naquele período os moradores de vilas da região central foram levados para a zona sul de Porto Alegre, numa área sem infra-estrutura (UFRGS- Programa Conexões de Saberes, 2007a, p.23)

<sup>51</sup> Informações mais recentes do Pré-Vestibular Esperança Popular – Restinga estão disponíveis no Sítio do próprio Cursinho: <<http://pvprestinga.weebly.com>> . Acesso em: 02.jul.2011.

dinheiro o Cursinho funcionou só com voluntários, sem bolsas. Daí, mais ou menos em abril de 2010 a PROEXT registrou o Pré-Vestibular Popular como ação de Extensão independente do Conexões, e assim nós continuamos' (ARENHALDT, Diário de Reflexões, 02/07/2011)

Portanto, as aulas continuam sendo realizadas no período da noite, entre os horários das 19h10m e 22h30m, todos os dias da semana. O Curso, além de preparar seus alunos para o vestibular, se constitui num espaço de reflexão das relações sociais, operando numa perspectiva crítica de formação.

- **Território - Comunicação Popular com jovens da Restinga (2005-2007)**

Como alguns bolsistas moradores da Restinga participavam de ações do Comitê de Resistência Popular<sup>52</sup>, foi sendo construída uma relação de diálogo deste com o Programa Conexões de Saberes, constituindo-se enquanto Território no período de 2005 a 2007. Foram realizadas diversas atividades relacionadas à comunicação popular, sempre com vistas a fortalecer o movimento já existente no bairro e constituir um núcleo de comunicação na comunidade. As ações se desdobraram em: construção de uma cartilha sobre comunicação, oficinas de comunicação com jovens, com o Curso Pré-Vestibular Esperança Popular, a gravação de um programa sobre a Juventude da Restinga e a participação de encontros organizados pelo movimento comunitário. Além disso, houve a participação no movimento da “Rádio Corneta” - transmissão com alto-falantes na feira modelo do bairro, aos sábados. No decorrer da atividade, foi iniciado um trabalho de “reforço escolar” com crianças vizinhas do Comitê de Resistência Popular. A partir das dificuldades escolares dessas crianças e jovens, o grupo de bolsistas do Conexões de Saberes passou a problematizar a prática pedagógica que se limitava a auxiliar nos deveres de casa e assumiu um trabalho de *oficinas de aprendizagem*, envolvendo crianças e familiares em um processo dialógico de construção.

---

<sup>52</sup> O Comitê de Resistência Popular é compreendido enquanto um movimento social, atua na Restinga desde 2002 e desenvolve um trabalho na área de Comunicação Comunitária e Educação Popular.

- ***Território -Fórum de Educação da Restinga e do Extremo Sul-FERES (2007-2008)***

Com uma Sede na Restinga, o FERES desenvolve atividades com educadores populares, lideranças comunitárias, movimentos sociais, estudantes e escolas da região potencializando o debate sobre educação infantil, especial e de jovens e adultos. O FERES se constituiu enquanto Território do Conexões de Saberes – UFRGS no final de 2007 na perspectiva de se estabelecer o diálogo entre os saberes acadêmicos, pedagógicos e os saberes populares por meio das narrativas orais e visuais produzidas pelos atores sociais da Restinga. Foram realizadas oficinas, estudos e pesquisas sobre oralidade, educação popular e narrativas fotográficas com membros da comunidade, bem como a participação no desenvolvimento e organização de um curso para educadores populares em parceria com o FERES.

- ***Território - Cooperativa Ecológica Rubem Berta (2006-2007)***

As ações junto à Cooperativa de Reciclagem de Resíduos Sólidos do Bairro Rubem Berta<sup>53</sup> foram desenvolvidas do início do ano de 2006 até o mês de julho de 2007. O grupo de bolsistas atuou interagindo com outros projetos, organizações em atividade no Galpão, bem como na relação com as mulheres recicladoras. A abordagem metodológica utilizada foi etnográfica no sentido da convivência, participando da arte de reciclar, bem como de um trabalho sobre as histórias de vida das mulheres recicladoras. Além disso, as trabalhadoras do Galpão participaram do *II Seminário Local do Conexões de Saberes* ministrando oficinas sobre a arte de reciclar e de uma mesa de discussões sobre os Territórios populares (TETTAMANZY, 2008, p.38).

---

<sup>53</sup> Rubem Berta é um bairro situado na Zona Norte de Porto Alegre, caracterizado por empreendimentos governamentais de reurbanização. O nome Rubem Berta, em homenagem a um dos pioneiros da aviação comercial brasileira) foi instituído pela Lei 3159 de 09/07/68. A população, segundo dados do IBGE (2000), é de 78.624 moradores. O bairro tem uma área de 851 ha, com uma densidade de 92 hab/ha. O número de domicílios equivale a 23.243. O rendimento médio mensal dos responsáveis pelo domicílio (IBGE, 2000) é de 4,05 salários mínimos. Já o galpão de reciclagem localiza-se na parte periférica do referido bairro e é constituído por aproximadamente trinta pessoas, sendo que o sexo que mais predomina é o feminino. A atividade do galpão é a triagem e venda de material reciclável.



- **Território - Aldeias Indígenas**<sup>54</sup> (2005-2008)

Situado no campo da Educação Escolar Indígena, esta atividade se constituiu enquanto um desdobramento de um trabalho de Extensão desenvolvido desde o ano de 2003 pela UFRGS junto às Aldeias Indígenas próximas da Universidade. Incorporado como um Território do Conexões, no período de 2005 a 2006 foram realizadas oficinas de português, leitura e escrita na Aldeia Guarani. Posteriormente, atendendo às demandas das Aldeias Kaingang, no que tange a necessidade da produção de materiais didáticos, foram gravadas histórias tradicionais no sentido de elaborar um livro no idioma kaingang, na perspectiva de refletir sobre a escola diferenciada e as respectivas práticas de educação da tradição indígena. O diálogo realizado a partir destas ações, somado às visitas de campo nas Aldeias, nos encontros com as lideranças e nas oficinas desencadeou outras possibilidades de conexão e interlocução como o debate sobre a implantação das ações afirmativas voltadas às comunidades indígenas, bem como as aulas de Guarani para estudantes não-indígenas da UFRGS, ministradas por um professor Guarani da Aldeia Jataíty, do Cantagalo, município de Viamão. Estas atividades seguiram-se até o ano de 2008.

- **Território - Museu Comunitário da Lomba do Pinheiro**<sup>55</sup> (2009)

O Museu Comunitário localizado no Bairro da Lomba do Pinheiro<sup>56</sup> foi configurado enquanto um Território do Conexões de Saberes no início do ano de 2009 e suas ações se desdobraram até o final desse mesmo ano. Tinha como objetivo desenvolver ações de Educação Patrimonial e Ambiental junto ao Museu Comunitário

---

<sup>54</sup> As atividades deste Território foram desenvolvidas na: Aldeia Guarani Anhetenguá da Lomba do Pinheiro e nas Aldeias Kaingang da territorialidade Lago Guaíba, especialmente na Aldeia Tope~ Pan, do Morro do Osso, localizadas em Porto Alegre.

<sup>55</sup> O Museu Comunitário da Lomba do Pinheiro desenvolve atividades de Educação Patrimonial, Educação Ambiental, Curso de Teatro, Curso Pré-Vestibular e Aulas de Reforço Escolar para a comunidade. O Museu é mantido pelo Instituto Popular de Arte-Educação - IPDAE, uma organização da sociedade civil, fundada em abril de 1998 e localizada no Bairro Lomba do Pinheiro (Fonte: IPDA. Disponível em: <http://www.ipdae.org/>. Acesso em 19.jul.2009).

<sup>56</sup> A Lomba do Pinheiro é um bairro de Porto Alegre, criado pela Lei nº 7954 de 8 de Janeiro de 1997. Segundo dados da Secretaria Municipal de Planejamento da Prefeitura de Porto Alegre sua população/2000 é de 30.388 moradores, contando com uma área de 2.455 ha e 8.434 domicílios. Já o rendimento médio mensal dos responsáveis pelo domicílio/2000 é de 2,92 salários mínimos (Fonte: SMP-PMPA. Disponível em: [http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?reg=47&p\\_secao=43](http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?reg=47&p_secao=43)). Acesso em: 19.jul.2009).

da Lomba do Pinheiro e escolas do bairro (POSSAMAI, 2010). Do ponto de vista pedagógico, tinha como concepção a valorização da memória, da história, do espaço e no respeito aos saberes locais e comunitários. As ações do Território se efetivaram através do estudo, reflexão, encontros do grupo bolsistas e com o espaço do Museu como prática de Extensão e Pesquisa na perspectiva de se constituir enquanto ação de formação de estudantes e professores da educação básica por meio de visitas orientadas ao museu. O Território mantinha um Blog onde eram descritas as ações desenvolvidas por seus integrantes: <http://conexlomba.blogspot.com> .

- **Território - ONG Afrosul (2006-2009)**

O Conexões de Saberes iniciou as atividades junto a ONG Afrosul<sup>57</sup> no ano de 2006 quando houve um processo de aproximação com a população da Vila Sossego no sentido de que “atravessassem a ponte”, na Avenida Ipiranga, e que participassem das atividades da ONG Afrosul. Entre os anos de 2006 e 2007, foram desenvolvidas atividades com crianças afrodescendentes e de famílias de baixa renda, bem como oficinas sobre a questão da negritude, saúde e direitos humanos com as mulheres do Condomínio dos Anjos. No ano de 2008, através da metodologia da pesquisa-ação, foram desenvolvidas oficinas com as crianças e jovens sobre esporte, o negro na mídia, a construção de blogs e fanzines, reflexões sobre a questão da diversidade étnico-racial e identidade negra por meio de sessões de cinema. No ano de 2009, a partir de uma reestruturação dos Territórios do Conexões, o trabalho junto a ONG Afrosul passou a se configurar enquanto um Eixo de Ação do Território Conexões Afirmativas.

- **Território - Políticas Públicas e Juventude (2007-2008)**

As ações do Território *Políticas Públicas e Juventude* foram constituídas através do trabalho de Extensão e Pesquisa com jovens participantes do PROJOVEM<sup>58</sup>, localizado na Zona Norte da Porto Alegre. Tais ações se estruturaram a partir de uma

---

<sup>57</sup> O Instituto Cultural de Ação Social Afrosul é uma ONG que tem a missão de preservar, pesquisar e divulgar a cultura afro-brasileira e afro-gaúcha. Atualmente, atende, no horário inverso ao turno escolar, crianças e adolescentes de quatro comunidades localizadas no entorno da Avenida Ipiranga, a maioria delas vivendo em condições de vulnerabilidade social.

<sup>58</sup> O PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens atende jovens de 18 a 29 anos, que terminaram a 4ª série, mas não concluíram a 8ª série do Ensino Fundamental, sem relações formais de trabalho.

abordagem participativa de Pesquisa onde se organizaram espaços de reflexão coletiva com os jovens e os educadores do PROJOVEM. Resultado do processo de acompanhamento e reflexão, as atividades se desdobraram em oficinas de rádio, elaboração de vídeos, participação na estruturação da *Primeira Conferência de Políticas Públicas para a Juventude*, construção de um documento em que foram sistematizados os debates e propostas dos jovens participantes, compondo os relatos para a *Conferência Nacional de Juventude*.

- **Território - Conexões Afirmativas (2007- 2009)**

Considerando a orientação nacional do Programa Conexões de Saberes, as *ações afirmativas* se constituem num dos eixos estruturantes do Programa. No período inicial do Conexões de Saberes na UFRGS optou-se por trabalhar as *ações afirmativas* na perspectiva da transversalidade, compondo as ações de todos os Território. Assim, no período de 2005 e 2006 diversos bolsistas do Conexões participaram das ações organizadas pelo GT Ações Afirmativas da UFRGS de forma articulada com as ações desenvolvidas por dentro do Conexões. Com a aprovação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS, o Conexões de Saberes criou, no final de 2007, um Território específico chamado *Conexões Afirmativas* que atuou na perspectiva de problematizar as questões de acesso, permanência e convivência dos estudantes de *origem popular* na Universidade Pública. Dentre as ações desenvolvidas estão: a elaboração e distribuição de fôlders informativos sobre as ações afirmativas e as ações de apoio à permanência desenvolvidas pela Universidade; a mobilização e a condução de reuniões e debates com a comunidade da Universidade que resultou na *agenda propositiva de ações afirmativas no ensino superior* publicada no Livro: *Por uma Política de Ações Afirmativas* (TETTAMANZY, 2008, p.134-138); as ações do *Quero Entrar na UFRGS*<sup>59</sup> onde foram realizadas oficinas com estudantes e professores das escolas públicas de ensino médio da grande Porto Alegre, divulgando e dialogando sobre as possibilidades de preparo, acesso e permanência na UFRGS, a partir da implantação do Programa de Ações Afirmativas. No ano de 2009, a partir de uma reestruturação dos Territórios do Programa Conexões de Saberes na UFRGS, o Território Conexões

---

<sup>59</sup> O grupo de bolsistas e professores da coordenação do *Quero Entrar na Ufrgs* mantém um Blog: <http://queroentrarnaufgrs.blogspot.com>.

Afirmativas passa a ser organizado em três Eixos: (1) **Escolas**: Quero Entrar na UFRGS; (2) **Comunidade**: ONG Afrosul e (3) **Universidade**: Políticas de Juventude e Permanência.

- **Território - Escola Aberta** (2006-2009)

O Programa Escola Aberta atuou desenvolvendo oficinas para jovens e a comunidade em geral visando a melhoria da qualidade da educação e a inclusão social. Funcionou nos finais de semana utilizando os espaços e a estrutura das escolas públicas localizadas em regiões urbanas de vulnerabilidade social. A partir da inserção das Universidades Federais nas ações do Programa Escola Aberta, configurada pela articulação com o Programa Conexões de Saberes, possibilitou a relação de estudantes universitários de *origem popular* com estudantes da educação básica das redes públicas municipais e estadual. Assim, no ano de 2007, enquanto um Território do Conexões, o Escola Aberta desenvolveu oficinas de Leituração e Direitos Humanos em 196 escolas públicas, abrangendo 24 municípios do Rio Grande do Sul.

Além dos Territórios acima descritos, o Conexões teve um papel significativo por dentro da Universidade, participando de movimentos e ações em defesa das ações afirmativas, das cotas, dos tensionamentos sobre as questões de acesso e permanência de estudantes no Ensino Superior. Um papel protagonista e articulado que tem

produzido implicações e participações de professores e estudantes em processos como : elaboração da política de ações afirmativas na UFRGS, fóruns de movimentos sociais, organização de eventos com temáticas problematizadoras das práticas na Universidade, colaboração e acompanhamento da implantação do sistema de cotas para ingresso, entre outras. (TETTAMANZY, 2008, p.27).

### **Coleção Grande Temas e os GTs de Pesquisa : um jeito de estar pesquisando**

Articulado com as ações de Extensão nos Territórios, os bolsistas realizaram pesquisas e foram incentivados a escrever artigos sobre as temáticas relacionadas ao Conexões, que foram publicados em uma coleção organizada pela Coordenação Nacional do Programa denominada *Coleção Grandes Temas*. Abaixo, apresento os títulos dos artigos fruto das reflexões em cada um dos GTs de Pesquisa.

**Quadro 1 – Nome dos Grupos de Trabalho e Título dos Artigos publicados na Coleção Grandes Temas – ano 2006**

GT	Nome do GT	Título do Artigo
1	Representações dos espaços populares na Universidade e as representações da Universidade nos espaços populares	O olhar da escassez: representações dos espaços populares na Universidade e representações da Universidade nos espaços populares (SOUZA E SILVA; BARBOSA; SOUSA, 2006a, p.116-127)
2	Diferença e Desigualdade: gênero, etnia e grupos populares na Universidade	Desigualdade e diferença: gênero, raça/etnia e classes populares na Universidade (SOUZA E SILVA; BARBOSA; SOUSA, 2006b, p.45-50)
3	Juventude e Políticas Públicas: direitos humanos, culturais, educacionais e lazer	Políticas públicas e modos de (des)governar a juventude (SOUZA E SILVA; BARBOSA; SOUSA, 2006c, p.118-125)
4	Práticas Pedagógicas e a Lógica Meritocrática na Universidade	Lógica meritocrática e práticas pedagógicas na Universidade: qual é a função do mérito nas nossas Universidades? (SOUZA E SILVA; BARBOSA; SOUSA, 2006d, p.110-119)

Fonte: Tettamanzy (2008, p.27-8).

Nas edições posteriores, os GTs de pesquisa foram alterados e os artigos que foram encaminhados para publicação foram os seguintes:

**Quadro 2 – Nome dos Grupos de Trabalho e Título dos Artigos enviados para publicação – ano 2007**

GT	Nome do GT	Título do Artigo
1	Impacto dos pré-vestibulares populares nas Universidades	Estudo do problema da evasão no cursinho pré-vestibular Esperança Popular da Restinga
2	Práticas e saberes populares	Tensionamento de culturas na representação das identidades populares
3	Políticas públicas e juventude	Tensões acerca do protagonismo juvenil
4	Ações afirmativas, diversidade e desigualdade na Universidade	Ações Afirmativas e cotas étnico-raciais na UFRGS

Fonte: Tettamanzy (2008, p.28).

## Outras publicações, pesquisas e a participação em eventos de cunho científico: um jeito de ser autor

- ***Caminhadas de Universitários de Origem Popular:***

*E a publicação materializou-se num livro, cujo lançamento nacional ocorreu em Brasília, no dia 16 de maio de 2006. São 184 páginas de histórias e memórias, de textos e contextos (UFRGS-Programa Conexões de Saberes, 2006b)*

O livro *Caminhadas* (WEBBER, 2006) foi uma obra produzida com muitas mãos. Uma escrita de vidas e sobre as vidas. Escritas e narrativas de universitários de *origem popular* até a Universidade. Memoriais que abordam a trajetória escolar, formativa, de família, de sonhos, de projetos, enfim, de trajetórias de vida. A escrita de si que em si é formativa e reflexiva. Uma escrita implicada, recheada de sentidos e significados. Uma escrita em que se pauta o lugar, o espaço e os tempos de vinte estudantes de *origem popular* que na Universidade ingressaram, que nela busca(ra)m permanecer, conviver com o outro e se afirmar como pessoa. Uma escrita que evidenciou a possibilidade de potencializar e fortalecer a presença e a visibilidade dos estudantes de *origem popular*, fazendo ressoar e reverberar essa presença em nossa Universidade.

A escrita dos memoriais formou o grupo e exigiu formação sobre como escrever um memorial. Várias oficinas realizadas, vários momentos de reflexão sobre memória, percursos de vida e exercícios de escrita. Momentos de leitura, releitura e reescrita, sorrisos e choros. Momentos de revisão, de incluir um poema, uma música, um outro fragmento de texto que expressasse melhor o que de si merece mostrar. Momentos de compartilhar os escritos dos memoriais com o outro e de dar corpo ao formato do livro. Decidir sobre fotos e imagens. Enfim, o livro ganhou forma, foi impresso. E dias depois sua materialidade chegou da gráfica até o grupo de bolsistas em um dos encontros semanais.

O momento sublime e sagrado que cada um viveu, no grupo, no dia em que recebeu o “*Caminhadas*”, no momento que folheou o livro e encontrou ali a sua história, a sua fotografia, o seu nome, a sua autoria. Foi o instante em que mais forte apareceu a força da escrita e da publicação dos memoriais. O silêncio denso do encontro com o livro, com a sua autoria registrada e evidenciada em uma obra

literária, mostrou a potência desse processo, difícil e conflituoso, mas marcado pela beleza e pelo encontro. Para cada estudante, o momento de encontro com o livro foi também o encontro com sua primeira publicação. O apoio à permanência desses estudantes na Universidade evidenciou sua potência, tanto no processo de produção quanto na afirmação da autoria que inaugura uma nova seção em cada currículo (UFRGS-Programa Conexões de Saberes, 2006b)

Além de publicado, o livro teve o ritual e o evento de lançamento público, com direito a autógrafos dos autores da obra. Era a primeira publicação em um livro. Um livro que conta o que contam de si mesmos.

- ***Pesquisa (Re)Conhecendo as diferenças na Universidade Pública – UFRGS***

Uma das ações do Programa Conexões de Saberes em âmbito nacional, foi a realização da pesquisa *Universidade Pública: (Re)Conhecendo Diferenças*. A pesquisa foi considerada como um primeiro passo para identificar a presença de jovens de *origem popular* nos cursos de graduação, traçar seu perfil socioeconômico e investigar sua trajetória escolar até à Universidade. Teve como propósito fundamental levantar informações sociais básicas concernentes aos estudantes dos cursos de graduação e, com isso, permitir uma melhor caracterização dos universitários de *origem popular* presentes nas Instituições Federais de Ensino Superior participantes do Programa.

A implementação da pesquisa social básica dos estudantes da UFRGS, realizada por meio de levantamento do perfil sócio-cultural e econômico dos alunos ingressantes, foi iniciada em julho de 2005<sup>60</sup>, se desenvolvendo também nos anos 2006 e 2007. Como iniciativa institucional, a UFRGS decidiu encaminhar a pesquisa pela via eletrônica, com a colaboração do Centro de Processamento de Dados (CPD) da UFRGS - inserindo no portal do aluno da página web da UFRGS o formulário de pesquisa que fora elaborado nacionalmente e adequado às singularidades da UFRGS. No segundo semestre de 2005, aos bolsistas do Conexões de Saberes coube divulgar a pesquisa nas salas de aula dos cursos e, depois de organizados os dados dos formulários preenchidos, os dados foram trabalhados e preparados para apresentação no I

---

<sup>60</sup> Para maior aprofundamento ver o texto “*Pesquisa (Re)conhecendo as diferenças: um estudo preliminar*” de Maria Aparecida Bergamaschi e Sara Viola Rodrigues, que compôs a obra “*Por uma Política de ações afirmativas: Problematizações do Programa Conexões de Saberes / UFRGS*” (TETTAMANZY, 2008) e que analisa com maior acuidade os dados relativos à pesquisa realizada em 2005.

Seminário Nacional em Recife, como havia sido combinado pela coordenação nacional do Conexões de Saberes.

A partir do ano de 2006 a pesquisa sofreu modificações de ordem metodológica. Novos levantamentos foram realizados e sua implementação se deu por ocasião da matrícula de calouros nos primeiros semestres de 2006 e 2007 com a disponibilização de formulários eletrônicos. O gerenciamento do banco de dados e sua coleta também ficaram a cargo de um sistema automatizado desenvolvido pelo CPD/UFRGS. Cabe salientar que uma alteração metodológica significativa é que, ao contrário de 2005, a adesão à pesquisa passou a ser obrigatória, e por este motivo os dados tratados, se referiram à totalidade dos ingressantes na UFRGS nos primeiros semestres de 2006 e 2007.<sup>61</sup>

- ***A participação dos bolsistas nos Salões de Extensão e de Iniciação Científica da UFRGS***

Os bolsistas foram incentivados e orientados para que apresentassem as ações de Extensão e Formação que estavam envolvidos nos Territórios e comunidades populares mediados pelo Programa Conexões de Saberes. Além de vivenciar uma experiência prática de Extensão, os bolsistas receberam orientações e formação para o processo de sistematização da experiência, refletindo, elaborando apresentações, resumos, pôsteres, enfim expondo suas experiências refletidas e se autorizando a produzir conhecimento. São mais de quatro dezenas de trabalhos nas modalidades Oficinas, Minicursos, Exposição e Apresentação de Pôsteres, Comunicações e Apresentações Orais, bem como Vídeos/Documentários já apresentados nos 7º, 8º e 9º Salões de Extensão da UFRGS, nos XVIII, XIX e XX Salões de Iniciação Científica da UFRGS, bem como em outros eventos externos (conforme Apêndices 3 a 9).

---

<sup>61</sup> A análise dos dados da Pesquisa de 2006 e 2007 se encontra nos Relatórios e Documentos do Programa Conexões de Saberes elaborados por Thiago Ingrassia Pereira e Susana Cardoso, com apoio técnico de Mauro Meirelles.



- **Por uma Política de Ações Afirmativas**

O livro *Por uma Política de Ações Afirmativas: Problematizações do Programa Conexões de Saberes/UFRGS* (TETTAMANZY, 2008), assim como o espírito que dá vida e sustentáculo à concepção do Programa, foi fruto de elaboração, produção e criação coletiva, manifestando suas potências, tensionamentos, ambiguidades e diferenças, expressando um modo próprio de produção de conhecimento. Trata-se de um movimento de elaboração gestado no seio do Programa, contando com a contribuição de um grupo composto por seis bolsistas, dois estudantes de pós-graduação, três técnicos-administrativos do DEDS e da SAE e oito docentes integrantes do Programa Conexões de Saberes - UFRGS.

A partir de uma demanda da SECAD/MEC, por intermédio da Coordenação Nacional do Programa Conexões de Saberes, que objetivava a elaboração de um Documento propositivo de uma Agenda de Ações Afirmativas em nível nacional, o Conexões de Saberes - UFRGS desencadeou um processo de reflexão, estudo, pesquisa e sistematização do Documento diagnóstico e de uma agenda propositiva de Ações Afirmativas no âmbito da UFRGS, por meio de encontros semanais no período de agosto a dezembro de 2007. Um processo em que foi possível, inclusive, apresentar e debater publicamente as sistematizações, construindo e considerando as demandas de diversos segmentos internos e externos à Universidade, na perspectiva da configuração da agenda propositiva de Ações Afirmativas para a UFRGS.

O resultado é uma obra que mapeia as ações do Programa Conexões de Saberes na UFRGS, diagnostica as condições de ingresso, bem como as condições e as políticas de permanência dos estudantes na UFRGS, propondo e anunciando uma agenda de Ações Afirmativas para esta Universidade.

## **2.2. No movimento de estar extensionando, a gestação de um modo de problematizar, de perguntar, de dialogar**

Considerando meu envolvimento intenso vivido nesses últimos tempos junto ao Programa Conexões de Saberes na UFRGS, tenho problematizado e indagado sobre os (outros) modos de ensinar e de produzir conhecimento, potencializados pela visibilização das trajetórias dos bolsistas do Conexões nos espaços da Universidade; pelo reconhecimento e respeito às formas de vida, de nomear o mundo e dos saberes populares na relação com a Universidade; pela articulação entre saber popular e acadêmico; pela articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão.

Trata-se de perguntar a respeito do movimento e das condições de possibilidades que são produzidas no modo em que ensinamos e aprendemos na Universidade, nesse caso tensionados pela presença dos *estudantes de origem popular*. De intentar para os modos de trabalhar e de intervir na Universidade e na Comunidade que são produzidos e significados pela presença desses estudantes, docentes e gestores na Extensão Universitária, por meio do Programa Conexões de Saberes. De indagar sobre os significados que adquirem os saberes e as práticas produzidas na Universidade quando problematizados nos contextos das Comunidades e nas formas de interagir desses estudantes, docentes e gestores integrantes do Programa Conexões de Saberes.

- *Que outros e novos jeitos de gestar, de gerir, de inventar, de organizar e de articular Extensão, Formação e Pesquisa são produzidos e configurados no estar-junto dos personagens que fazem o Conexões de Saberes na UFRGS?*

Ao problematizar, anunciar e dialogar deste modo com tais questões, propus, como sugere Balandier (1997a, p.168-170), percorrer o “contorno” daquilo que nas próximas seções me dispus a foca(liza)r, enquanto percurso metodológico e investigativo.

### 3. Da expedição... quando escolhemos um percurso

*“O desafio do pesquisar no movimento é que o pesquisador não olha um tecido pronto, procura aproximar-se do movimento em que o tecido vai sendo feito. Mergulha na multiplicidade dos fios em movimento, buscando compreender a trama que vai sendo urdida.” (FONTANA, 2000, p. 70-71)*

Inicialmente cabe ressaltar – o que já foi destacado anteriormente - que esta investigação tem como foco de análise o período entre agosto de 2005 e dezembro de 2009. Portanto, não é objetivo e foco deste estudo o tempo e os desdobramentos do Programa Conexões de Saberes pós 2009 na UFRGS.

Considerando que a problemática desta investigação demandou uma abordagem qualitativa, destaco a utilização dos seguintes elementos metodológicos: a escrita de memoriais, os testemunhos de vida, entrevistas individuais e coletivas (grupo focal), a compilação e análise de documentos, a descrição do *estar-junto* a partir da manutenção de um Diário de Reflexões e outros registros que, no seu conjunto, constituíram um processo de confecção *artesanal*<sup>62</sup>.

#### 3.1. Dos Memoriais Formativos

*“Uma vida não basta ser vivida, precisa ser sonhada” (MÁRIO QUINTANA)*

Vinte bolsistas escreveram seus memoriais no ano de 2005 na primeira Edição do Programa Conexões de Saberes na UFRGS. Os memoriais foram publicados no livro *Caminhadas de Universitários de Origem Popular – UFRGS* (WEBBER, 2006). Naquele ano o processo de elaboração e escrita dos memoriais demandou formação, oficinas de sensibilização, estudo sobre a questão da memória, literatura, história, escrita de si, leituras de obras autobiográficas, entre outros movimentos. No início de 2007, para os bolsistas novos que ingressavam no Programa instigamos que escrevessem suas histórias, suas caminhadas até a UFRGS: foram escritas, mas não publicadas. E, para o

---

<sup>62</sup> Faço uso do conceito *artesanal* inspirado pela noção de “*artesão intelectual*” proposta por Wright-Mills (1972, p.212), e da noção de “*modelo artesanal de ciência*” proposto por Becker (1997), onde cada pesquisador produz teorias e técnicas necessárias para o trabalho que está sendo realizado.

grupo de 98 bolsistas novos que ingressaram no Programa em 2009 também viabilizamos e promovemos um processo de formação para a escrita dos seus memoriais. Portanto, a escrita dos memoriais foi uma prática formativa e reflexiva para uma parte significativa dos bolsistas do Programa Conexões de Saberes na UFRGS.

Por que um memorial? Qual o sentido de escrever um memorial como atividade de um Programa de Extensão que atua com jovens de *origem popular*? Instigado pelo processo de escrita de memoriais pergunto: porque tomar o memorial como fonte de pesquisa?

Cabe destacar que o recurso reflexivo e formativo da escrita de si, da sua trajetória de vida através da escrita de memoriais tem se ampliado nas ciências humanas nos últimos anos, tanto do ponto de vista didático-pedagógico, quanto metodológico e da pesquisa. A escrita de si é formativa e provoca no autor um processo de reflexão e auto-reflexão. Autores como Abrahão (2004; 2008), Guedes-Pinto (s/d.), Nóvoa (1992), Passeggi (2001; 2008), Prado (s/d.), Prado; Soligo (2007), Saveli (2006), Souza (2006), entre outros, tem utilizado a escrita de memoriais como recurso importante para formação, tanto de docentes iniciantes, docentes em formação continuada, bem como de jovens e adultos em formação, de todos os níveis de ensino<sup>63</sup>.

Do ponto de vista operativo-metodológico, os textos dos memoriais foram utilizados em duas dimensões: a primeira, como elemento potencializador dos *testemunhos de vida*, viabilizados pelas entrevistas em profundidade; a segunda, como documento e artefato reflexivo considerado na análise. Tive a disposição noventa memoriais escritos e elaborados durante os diferentes momentos de formação do Programa. Para fins deste estudo circunscrevi, li e considerei na análise vinte e quatro memoriais, dos quais vinte são provenientes da publicação do livro *Caminhadas de*

---

<sup>63</sup> Como já destacado anteriormente temos utilizado o Memorial no Curso de Especialização do PROEJA como recurso reflexivo na formação de professores e professoras que atuam na Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. Desde 2005 tenho aprofundado a reflexão sobre esta abordagem, bem como tenho sistematizado por meio de um Blog o trabalho sobre os Memoriais e sua dimensão formativa e reflexiva. Ver : <http://memorialformativo.blogspot.com> . Além disso, tivemos a possibilidade de sistematizar a experiência de escrita de Memoriais no processo de formação continuada de professores do PROEJA no livro : *Memórias e afetos na formação de professores* (ARENHALDT, MARQUES, 2010).

*Universitários de Origem Popular - UFRGS* (WEBBER, 2006) escrito na primeira Edição do Programa. Os outros quatro memoriais, produzidos nas edições mais recentes, não foram publicados, mas foram especialmente cedidos e autorizados para este estudo. Cabe dizer que estes últimos memoriais somente foram por mim lidos após o aceite para participar da pesquisa dos bolsistas Luciane, Adriane, Fernando e Natália, como preparação para a entrevista de *testemunho de vida*, e, posteriormente, considerados na análise deste estudo.

Como critério de utilização dos memoriais, ressalto que os vinte memoriais da primeira Edição já estão publicados, ou seja, sua disponibilidade é de domínio público. Destes vinte memoriais dois autores foram convidados para as entrevistas de profundidade, os *testemunhos de vida* de Marcos e Tatiana.

Portanto, como mostrarei a seguir, o critério para a escolha e convite aos participantes da pesquisa não se deu pela leitura prévia dos memoriais. Ao contrário, a escolha e o convite foi realizada a partir de critérios pelos quais o grupo fosse composto e que contemplasse a diversidade de Territórios de atuação no Programa, os diferentes períodos de vinculação ao Programa, bem como ter o perfil de estudante de *origem popular* (conforme os critérios do Programa). Ou seja, depois do aceite pelo participante é que a leitura do memorial foi realizada como forma de preparação para a entrevista de *testemunho de vida* e, claro, posteriormente passou a ser material importante para a análise e para configurar a trajetória de vida de cada um dos participantes desta pesquisa.

### 3.2. Das Entrevistas: Testemunhos de Vida<sup>64</sup> e Grupo Focal

*“E de súbito a lembrança me apareceu”  
(PROUST, 2002, p.52)*

*“tem coisa que estou me lembrando agora né, agora falando”  
(Marcos, 30, Testemunho, linhas, 646-647)*

Procurei, ao longo desta investigação, dialogar com os referenciais do campo das histórias de vida e história oral, narrativas e trajetórias de vida<sup>65</sup> desde a perspectiva metodológica, focada nos estudos da área da educação.

O testemunho de alguém sempre é afetado pela imaginação e pela subjetividade de ambos, de quem testemunha e de quem o escuta. Para Machado (2005, p.35): *“Aquele que escuta o narrador, em contrapartida, participa da vida dele, experimenta-a, numa escuta participativa. Além disso, aquele que ouviu histórias narradas experimenta um ritmo, uma feitura artesanal”*. Trata-se da assunção desse lugar de escuta-dor e conta-dor da vida do outro e das trajetórias que se entrecruzam e configuram o Conexões de Saberes na UFRGS.

O poder estético e o encantamento do contar-se faz com que o escuta-dor mobilize dispositivos para recontar a história, a vida escutada. Ao fazê-lo, o escuta-dor se metamorfoseia, incorpora e assume o lugar de conta-dor-do-outro, recria e ressignifica a história sob nova perspectiva e olhar, já que este estampa na narrativa sua própria experiência de vida e imaginário. O escuta-dor mobiliza dispositivos que ressignifica e recria a história contada. (...) Trata-se de um recontar inacabado, inesgotável e infundável. (ARENHALDT, 2005, p.32).

<sup>64</sup> Nesta investigação opto pelo termo *Testemunho* enquanto um depoimento, um vestígio da memória presentificado pela oralidade ou daquele que se manifesta. *Testemunho* é um termo forte, onde os sujeitos não estão somente dizendo, estão fazendo, estão dando forma institucional. *Testemunho* é palavra e ato.

<sup>65</sup> As histórias de vida, trajetórias e narrativas tem se configurado como importantes dispositivos metodológicos de pesquisa e de formação. Procurei dialogar com uma gama significativa de autores que tem se debruçado sobre esta perspectiva. Além de ser uma abordagem que desenvolvi em minha dissertação (ARENHALDT, 2005) e em processos de formação e investigação que estou envolvido, destaco aqui alguns autores com os quais tenho dialogado: Abrahão (2004; 2008), Amado (1996), Benjamin (1985), Bolívar (2002), Bosi (1994), Bueno (2002); Cunha (1997), Errante (2000), Foucault (2006), Gagnebin (1999), Josso (2004; 2006a; 2006b; 2007), Machado (2005), Marre (1991), Nóvoa; Finger (1988), Oliveira (1995a; 1995b; 2000; 2002), Passeggi (2001), Passeggi; Souza (2008), Pereira (2000), Pradi (s/d), Soares (1991), Souza (2006), entre outros.

Para esta etapa, foram realizadas seis entrevistas em profundidade, compreendidas como *testemunhos de vida*, duas entrevistas individuais e uma coletiva (*Grupo Focal*) com integrantes da Equipe de Coordenação do Programa.

No que tange os *testemunhos de vida*, cabe considerar que o enfoque deste procedimento metodológico não esteve necessariamente na história de vida completa dos entrevistados, mas interessada, sobretudo, em evocar as trajetórias educacionais e de formação, na dimensão das histórias de formação experimentadas na família e na comunidade, bem como dos itinerários escolares, profissionais, acadêmicos e, fundamentalmente, das trajetórias de envolvimento junto ao Programa Conexões de Saberes, se aproximando da perspectiva das “*histórias de vida tópicas*” (MINAYO, 2000).

Do ponto de vista operacional, paralelo à leitura atenta dos memoriais, fui paulatinamente definindo, escolhendo e convidando os estudantes a participarem das entrevistas de *testemunhos de vida*, seguindo os seguintes critérios<sup>66</sup>:

**(a) efetiva elaboração do Memorial:** saliento que somente fiz o convite para a realização da entrevista de *testemunho de vida* os estudantes que durante o processo de formação do Programa escreveram e produziram seu Memorial;

**(b) diversidade de Territórios de atuação:** considerei na escolha dos bolsistas a diversidade dos Territórios do Programa;

**(c) período de vinculação e participação no Programa:** procurei também contemplar os diferentes períodos de participação e vinculação do estudante no desenvolvimento do Programa;

**(d) perfil de estudante de origem popular conforme os critérios nacionais de seleção do Programa:** os bolsistas que disponibilizaram seus testemunhos para este estudo se encaixam nos critérios e no perfil que o Programa em âmbito nacional (BRASIL, 2007, p.5) conceitua por *Universitário de Origem Popular*, conforme é possível de se verificar no Apêndice 11.

---

<sup>66</sup> Ver também o Apêndice 10.

Os *testemunhos de vida* foram realizados entre os meses de março e maio de 2010, na seguinte ordem: Marcos, Luciane, Tatiana, Natália, Adriane e Fernando. Em alguns casos o convite foi feito por correio eletrônico, em outros, pessoalmente. Se por um lado a maioria dos convites para participar da pesquisa foi aceito, por outro, houve:

- um caso que não retornou ao meu convite, mesmo depois de várias tentativas;
- um caso que não aceitou participar, por questões e motivações pessoais;
- um caso que aceitou, mas não foi realizada, pois o mesmo teve diversos problemas e dificuldades de agenda, e
- um caso que aceitou, foi realizada a entrevista de *testemunho de vida* mas que após o envio da transcrição para a devida correção, alteração ou considerações no texto produzido, não deu mais retorno.

A entrevista de *testemunho de vida* sempre foi agendada com certo tempo de antecedência para que o entrevistado pudesse dispor do tempo necessário para uma abordagem em profundidade. As entrevistas foram agendadas em sua maioria para os espaços da FACED e do PPGEDU, mas também algumas foram realizadas na Sala VIP do Salão de Atos e no Campus do Vale, conforme disponibilidade de espaço e de melhor local para o entrevistado. O Roteiro para a realização da entrevista de *testemunho de vida* se encontra no Apêndice 12.

Todos os *testemunhos de vida* foram gravados em formato MP3 e transcritos. São mais de 12 horas de gravação de *testemunhos de vida* transcritos o que contabiliza 195 páginas de material produzido. Após a transcrição os testemunhos foram encaminhados via correio eletrônico para que cada entrevistado procedesse à correção, fazendo, se necessário, modificações, alterações, acréscimos e supressões no texto e, posteriormente, autorizando a sua utilização na pesquisa. Todos os entrevistados, uns mais, outros menos, fizeram modificações, correções ortográficas, ajustes de palavras para uma melhor compreensão de frases, de um contexto. Em alguns casos, o texto falado foi transformado em um texto escrito com maior



elaboração, algumas partes eventualmente foram suprimidas, pois na emoção do testemunho podem ter sido mal-ditas ou precisavam ser ditas de outro modo, já que poderiam expor alguém ou alguma situação etc. Cabe dizer que os seis bolsistas entrevistados estiveram sempre a disposição e colaboraram neste trabalho de correção, modificação e alteração das transcrições dos *testemunhos de vida*. Tivemos apenas uma exceção, que seria o sétimo bolsista entrevistado e que, inicialmente, aceitou participar da pesquisa. Com ele foi realizada a entrevista de *testemunho de vida*, transcrita, enviado o texto da transcrição para as devidas correções e considerações. No entanto, apesar de todas as insistências não houve retorno. Portanto, seu *testemunho de vida* acabou não sendo incorporado nas análises deste estudo.

Recebido o testemunho, corrigido e aprovado para o devido uso, passei à releitura do material e à seleção de fragmentos dos testemunhos que, empiricamente, contemplassem as problematizações e as dimensões teóricas deste estudo<sup>67</sup>. Iniciei pela elaboração de um texto, uma narrativa da trajetória de cada um dos seis entrevistados participantes, que fora escrito a partir do *testemunho de vida* e do *Memorial*. Como título de cada uma das narrativas, fui atribuindo para cada um dos participantes da pesquisa alguns traços, marcas, presenças ou adjetivos que caracterizasse a si ou ao modo como se contava. O texto produzido especialmente para este estudo, foi novamente encaminhado por correio eletrônico para cada um dos participantes para novas correções, modificações, alterações, acréscimos e supressões, já que o mesmo seria publicizado na íntegra e está na próxima seção desta tese: *Trajetórias de Vida em Conexões*. Todos os participantes, em maior ou menor medida, procederam a alterações e aprovaram a elaboração do referido texto.

Realizei, também, duas entrevistas individuais. A primeira foi realizada com Maria Teresa Raimundo de Almeida, conhecida como Dona Maria Teresa, que, na época da criação e configuração do Território do Cursinho Pré-Vestibular Esperança

---

<sup>67</sup> Nesse momento do desenvolvimento do trabalho operacional de leitura e destaque de fragmentos dos testemunhos, um procedimento que se apresentou laborioso, mas fundamental para a organização do trabalho, foi a seleção desses fragmentos em outro arquivo com as respectivas referências, localização e fontes, indicando precisamente as linhas do testemunho em destaque.

Popular, era a presidente da Associação Comunitária do Núcleo Esperança I do Bairro Restinga. Foi ela uma das personagens que demandou e ajudou a viabilizar a implantação do Cursinho na Restinga. Essa entrevista, com duração de 46 minutos<sup>68</sup>, foi realizada na tarde do dia 19 de abril de 2010, na sala dos professores da Escola Municipal Alberto Pasqualini, no Bairro Restinga. A segunda entrevista individual foi com a primeira coordenadora e gestora do Programa Conexões de Saberes na UFRGS, a Professora Maria Aparecida Bergamaschi, realizada na manhã do dia 1º de fevereiro de 2011, na residência da professora, com duração de 82 minutos<sup>69</sup>. Os Roteiros das duas entrevistas acima referidas estão nos Apêndices 13 e 14, respectivamente.

Além disso, foi realizada uma entrevista coletiva, um *Grupo Focal*<sup>70</sup>, na tarde do dia 12 de abril de 2010, na sala 700-17 do PPGEDU/UFRGS, com cinco integrantes da equipe de coordenação do Programa Conexões de Saberes na UFRGS: as professoras Ana Lúcia Liberato Tettamanzy, Marilene Leal Paré, Mila<sup>71</sup> e Fabi<sup>72</sup> e com o estudante de pós-graduação Thiago Ingrassia Pereira. Este *Grupo Focal* produziu 121 minutos de gravação, foi transcrito<sup>73</sup> e encaminhado para que seus participantes pudessem corrigir ou modificar. O Roteiro que serviu de apoio para a realização do *Grupo Focal* se encontra no Apêndice 15. Ressalto que lancei mão desse procedimento metodológico no desenvolvimento da pesquisa por se apresentar útil e funcional na perspectiva de dar conta da problemática anunciada neste estudo.

No Quadro 3, abaixo, apresento o conjunto de entrevistas (testemunhos, entrevistas individuais e coletiva) realizadas, por ordem cronológica, tempo da entrevista e quantidade de páginas produzidas, contabilizando um total de 16 horas de entrevistas e 250 páginas e aproximadamente 10 mil linhas de transcrições produzidas.

---

<sup>68</sup> A transcrição desta entrevista tem 10 páginas e 381 linhas.

<sup>69</sup> A transcrição dessa entrevista tem 22 páginas e 668 linhas.

<sup>70</sup> Ver Gaskell (2008) e Gondim (2002).

<sup>71</sup> Mila é um nome fictício atribuído e escolhido por um dos docentes integrantes da Equipe de Coordenação do Programa.

<sup>72</sup> Fabi é um nome fictício atribuído e escolhido por um dos docentes integrantes da Equipe de Coordenação do Programa.

<sup>73</sup> A transcrição do Grupo Focal tem 23 páginas e 1.066 linhas.

**Quadro 3 – Entrevistas realizadas para a Tese, por ordem cronológica, tipologia, participante, tempo da entrevista e número de páginas produzidas :**

<b>Data da Entrevista</b>	<b>Tipologia</b>	<b>Participante</b>	<b>Tempo de Entrevista</b>	<b>Nº de páginas</b>
18/3 /2010	Testemunho de Vida	Marcos	2h24m	54
1º/4/2010	Testemunho de Vida	Luciane	1h30m	16
1º/4/2010	Testemunho de Vida <sup>74</sup>	Bolsista	1h06m	24
05/4/2010	Testemunho de Vida	Tatiane	1h32m	18
07/4/2010	Testemunho de Vida	Natália	1h53m	34
12/4/2010	Entrevista Coletiva (Grupo Focal)	Cinco integrantes da Equipe de Coordenação	2h01m	23
16/4/2010	Testemunho de Vida	Adriane	1h23m	20
19/4/2010	Entrevista Individual	Maria Teresa Raimundo de Almeida	46m	10
22/4/2010	Testemunho de Vida	Fernando	2h03m	29
1º/02/2011	Entrevista Individual	Professora Maria Aparecida Bergamaschi	1h22m	22
<b>Total</b>			<b>16h</b>	<b>250</b>

**Fonte:** ARENHALDT, Porto Alegre, 2011.

As entrevistas - tanto de *testemunhos de vida* com os bolsistas, quanto a *entrevista coletiva (Grupo Focal)* com docentes e gestores integrantes da Equipe de Coordenação, bem como as *entrevistas individuais* com a primeira gestora do Programa e com uma integrante de uma das Comunidades em que os bolsistas atuavam – se constituíram enquanto dispositivo no sentido de compreender como estas vidas se entrelaçam com as ações de Extensão promovidas pelo Programa Conexões de Saberes na UFRGS. Para a realização de todas as entrevistas procedi ao

<sup>74</sup> Esta entrevista de Testemunho de Vida não foi considerada neste estudo pois não houve retorno por parte do bolsista.

pedido de autorização, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO 1).

Compreendo o processo de entrevista na perspectiva de Morin (1996) enquanto uma *entrevista-diálogo*, ou seja, um processo aberto, respeitoso com a vida do narrador e atento às múltiplas possibilidades da aventura do contar-se ao outro. Trata-se da *capacidade de escuta*, de uma *escuta sensível* (BARBIER, 1993; 2007) e respeitosa da jornada de cada um, longe da dimensão de estabelecer um juízo de valor ou de julgar a vida do outro ou do dado mundano (MAFFESOLI, 1998). Desde a experiência realizada no Mestrado, de deixar fluir a narrativa da docência, propus o mesmo com a narrativa dos protagonistas do Programa Conexões de Saberes.

Além disso, resalto aqui a importância com os preparativos e o planejamento do evento e do ritual da escuta do outro, ou seja, os cuidados com os equipamentos de gravação, a organização do roteiro, bem como do espaço e dos tempos propícios para levar a bom termo a *entrevista-diálogo*.

### **3.3. Da Análise Documental**

A análise documental foi utilizada neste estudo enquanto procedimento que contribuiu para a composição da pesquisa e da compreensão da sua problemática. Trata-se de um procedimento, diria, coadjuvante, pois teve a função de trazer elementos mais contextuais ao desdobramento e ao desenvolvimento do processo de investigação. Entendo a classificação, organização e análise de materiais e documentos - elaborados pelos integrantes do Conexões de Saberes ao longo de quatro anos - como procedimento auxiliar na compreensão deste estudo, especialmente na dimensão histórica do Programa na UFRGS. Considerei como documentos: Projetos Pedagógicos do Programa Conexões de Saberes, Termos de Referência para Implantação do Programa, Organogramas, Relatórios, Editais, Planos e Planejamento de Formações e Ações de Extensão, Atas, Planilhas e Pautas de Reuniões, imagens e fotografias, correspondências, e-mails, publicações, artigos produzidos, blogs, cartazes, folders e materiais de eventos, apresentações, notícias e matérias, textos, anotações, sistematizações, registros e arquivos diversos. Esses materiais textuais

compuseram um volumoso acervo documental que, desde a implantação do Programa na UFRGS, fui organizando.

### 3.4. Da Descrição

Proponho uma descrição por meio de um diário de reflexões, uma descrição que serve de catalisador e articulador das questões que emergem no processo da pesquisa. Uma descrição que tece, simultaneamente, os fios das dimensões empírica, teórica e metodológica. (ARENHALDT, Diário de Reflexões, 20/11/2008).

A descrição não é um mero procedimento, compreendo-a enquanto outra postura de olhar o dado social, de fazer pesquisa e de estar no mundo. A descrição, aqui apresentada, requer uma compreensão epistemológica, teórica e metodológica integradas. Descrever é *respeitar*<sup>75</sup> o dado mundano, é acolher, acompanhar o vivido societal. Diante do mundo é uma postura acariciante, próprio daquilo que Maffesoli (1998) chama de “*feminização do mundo*”. Não se trata de fazer dobrar brutalmente a realidade conforme nossos desejos, ou de afirmar uma “*maneira de pensar [que] repousa na separação, na explicação e na análise*” (MAFFESOLI, 2008, p.6). Não é fazer uso de instrumentos ativos e da força *explicativa*<sup>76</sup> para subjugar e julgar<sup>77</sup> o dado mundano, antes o seu contrário, de *compreender* e descrever o que se mostra, o que é. De pôr em ação um *espírito contemplativo*, de descrever as vibrações. Trata-se de outra postura intelectual sustentada em artefatos próprios da *sociologia compreensiva* em que se dá ênfase à proximidade, em ver as dobras, as curvas, as texturas, as tonalidades, os interstícios.

Nesse sentido, a potência da descrição se encontra na indissolubilidade entre “*sujeito e objeto, observador e a coisa observada*” (MAFFESOLI, 1998, p.118), entre quem olha, como olha e o que é olhado, entre auscultar, mostrar, pensar e escrever. Descrever pressupõe antes de tudo o interesse no ‘*como*’, nos sentidos e nos

---

<sup>75</sup> Etimologicamente, a palavra respeito vem do latim *res-pectare* (CUNHA, 2001, p.678), ou seja, *re-spectar*, re-ver.

<sup>76</sup> “Em latim, *explicare* significa ‘retirar e desfazer as dobras’. Tudo é plano e liso sob o olhar de Deus e da Razão. (...) Hoje, porém, trabalho com a hipótese de que haja uma inversão desse processo. É isso a *sociologia compreensiva*. Cum prender é tomar aquilo que fora separado, mas, no caso do ensino universitário, permanece a *lógica da separação*” (MAFFESOLI, 2008, p.6)

<sup>77</sup> No sentido de estabelecer juízo de valor.

significados enquanto vetor de conhecimento, ao invés de tentar desvelar e descobrir as leis e as explicações causais. “Metodologicamente, sabe-se que a descrição é uma boa maneira de perceber, em profundidade, aquilo que constitui a especificidade de um grupo social” (MAFFESOLI, 1998, p.123). A descrição requer prudência no olhar, cautela no escutar, sem explicação *a priori*.

É a partir desta compreensão de *descrição* que propus desenvolver este estudo. A descrição do dado e do fenômeno social que se apresenta no cotidiano e no movimento de fazer pesquisa junto ao Programa Conexões de Saberes, visibilizando as relações entre os atores, as tensões, intenções, conflitos, as relações, a convivência, a *socialidade* e o *estar-junto* que dão forma, textura, cor e corpo a este grupo social que, juntos, se criam e se recriam.

Por outro lado, procurei também contemplar as contribuições dos estudos de *cunho etnográfico*, tanto no campo da educação<sup>78</sup>, como desde a perspectiva da *descrição densa* (GEERTZ, 1978) dos modos de ser e estar dos grupos e culturas. Para a configuração da descrição aqui operada, o Diário de Reflexões foi uma ferramenta importante no processo da pesquisa.

Do ponto de vista de sua operacionalização a *descrição* se constituiu enquanto entrelace das dimensões empíricas produzidas entre o autor e os atores da pesquisa, ou seja, materializou-se naquilo que a Prof<sup>a</sup> Débora Alves Feitosa – quando de sua manifestação e participação na Banca de Exame do Projeto desta Tese – antecipadamente previa que neste estudo a *descrição* seria “*a tecitura para a apresentação dos memoriais, das entrevistas aprofundadas e da análise documental, apresentando a Forma - em letra maiúscula - do estudo*”, configurando assim o modo como este texto foi sendo desenhado, produzido, elaborado, apresentado, descrito, escrito.

A partir do escrito e descrito, cabe ressaltar e reconhecer o quanto esta aventura investigativa me afetou e provocou; o quanto ela tem de potencial instigador e (trans)formador, implicando numa constante *educação do olhar* e numa necessária

---

<sup>78</sup> A esse respeito ver Sarmiento (2003) e Fonseca (1998).

*vigilância epistemológica* para poder capt(ur)ar os fenômenos que se mostram e que se deixam ver.

Muitas surpresas surgiram no percurso metodológico; neste lugar de pesquisador procurei estar atento para captá-las, enfrentá-las e, enquanto procedimento, descrevê-las, fazendo da circunstância a possibilidade de uma reflexão metodológica posterior, visibilizando assim a forma pela qual os sentidos que a problemática de pesquisa foi tomando, seus movimentos e metamorfoses. Procurei tornar mais visível possível o processo de pesquisa, no sentido de descrever detalhadamente o caminho metodológico, seus desafios, dificuldades, encaminhamentos, surpresas, impressões, bem como os processos pelos quais o empírico foi dando o tom das categorias de análise e seu respectivo tratamento metodológico.

## 4. Das Vidas em Conexões

*“Todo conhecimento é autobiográfico” (SANTOS, 1997).*

*“(…) todo conhecimento é autoconhecimento” (NÓVOA, 1992b)*

*“O conhecimento necessita de autoconhecimento” (MORIN, 2000, p.18).*

*“(…) todo conhecimento parece ter um sentido na luta pela existência” (SIMMEL, 2006, p.61)*

*“E assim eu me conto a minha vida” (NIETZSCHE, 2003, p.21)*

### 4.1. Trajetórias de Vida em Conexões

Nesta seção, optei em apresentar cada um dos estudantes entrevistados a partir de seu próprio testemunho, priorizando assim os sentidos tecidos pelo relato de sua trajetória, tecendo histórias e existências. O testemunho é de cada pessoa, no entanto, articulado pelo pesquisador. É a vida que está em pauta e as conexões possíveis em evidência.

Trata-se de um espaço ritual onde cada um se manifesta, se expressa, escuta o outro, invoca a vida, a intimidade e o espírito. *“Quando invoca o espírito, automaticamente algo se destranca por dentro” (SOMÉ, 2003, p.85)*, ou seja, a vida é invocada pela simples abertura do ritual da entrevista e o testemunho de si, desencadeada pela pergunta inicial: *“quem é fulano de tal?”*.

Procurei nesta seção compreender de que modo, e desde onde são narradas e contadas as histórias desses seis estudantes de *origem popular*, e quais os sentidos e significados destas trajetórias no âmbito da Universidade e do Programa Conexões de Saberes. Eis aqui os traços, as presenças e as marcas da voz, manifestada e testemunhada, de Marcos, Luciane, Tatiane, Natália, Adriane e Fernando.



**Quadro 4 – Participantes da pesquisa por idade, data de nascimento e da entrevista, cor e etnia, escolaridade dos pais, residência, ingresso e/ou conclusão do Ensino Fundamental, Médio e Superior, se frequentou Curso Pré-Vestibular, número de vestibulares realizados, se ingressou pelo sistema de cotas e curso na UFRGS:**

Nome	Marcos	Luciane	Tatiana	Natália	Adriane	Fernando
<b>Idade</b> <sup>79</sup>	30 anos	35 anos	29 anos	23 anos	21 anos	21 anos
<b>Data de Nascimento</b>	02/12/1979	25/08/1974	13/02/1981	02/05/1986	10/09/1988	1º/05/1988
<b>Data da Entrevista</b>	18/03/2010	1º/04/2010	05/04/2010	07/04/2010	16/04/2010	22/4/2010
<b>Cor / Etnia</b>	Branco	Negro	Negro	Branco	Branco	Branco
<b>Escolaridade do pai</b>	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental incompleto	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Fundamental incompleto	Sem informação
<b>Escolaridade da mãe</b>	Ensino Médio	Ensino Fundamental incompleto	Magistério – Formação de Professora	Ensino Fundamental incompleto	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental incompleto
<b>Local de residência</b>	Restinga	Vila Nova	Morro da Cruz	Casa do Estudante	Lami	Guarujá
<b>Ingresso no Ensino Fundamental</b>	7 anos	7 anos	6 anos	6 anos	7 anos	7 anos
<b>Conclusão do Ensino Fundamental</b>	14 anos	15 anos	13 anos	14 anos	14 anos	15 anos
<b>Conclusão do Ensino Médio</b>	20 anos	18 anos	16 anos	18 anos	17 anos	17 anos
<b>Ingresso no Ensino Superior</b>	24 anos	34 anos	21 anos	18 anos	19 anos	20 anos
<b>Frequentou Curso Pré-Vestibular?</b>	Não	Sim	Sim	Não	Sim	Sim
<b>Nº(s) de vestibular(es) realizado(s)</b>	3	1	5	1	3	3
<b>Ingresso pelo sistema de cotas</b>	Não	Sim	Não	Não	Sim	Não
<b>Curso na UFRGS</b>	Filosofia	Pedagogia	Ciências Sociais	Engenharia de Materiais	Letras	Relações Públicas

Fonte: ARENHALDT, Porto Alegre, 2012.

<sup>79</sup> A idade dos participantes da pesquisa é calculada tomando por base a data da realização da Entrevista de Testemunho de Vida.

#### 4.1.1. Marcos<sup>80</sup>: traços e lembranças de “*uma vida bem vivida*”<sup>81</sup>



Figura 2 – Foto de Marcos Vinicius da Silva Goulart

O testemunho de Marcos Vinicius da Silva Goulart, branco, 30 anos, aconteceu na tarde do dia 18 de março de 2010, uma quinta-feira de pouco sol, na sala 411 da Faced - Campus Centro da UFRGS, sendo o primeiro da cronologia de uma série de testemunhos e entrevistas individuais e coletivas para esta tese. Foram mais de duas horas de conversa gravada o que permitiu produzirmos uma narrativa de 54 páginas<sup>82</sup> de transcrição<sup>83</sup>.

Marcos foi bolsista do Programa Conexões de Saberes no período de agosto de 2005 a outubro de 2007, integrando o primeiro grupo dos 25 bolsistas na UFRGS. Naquela época era estudante do curso de Filosofia<sup>84</sup>. Hoje já é formado e continua seus estudos, em nível de Mestrado, na Psicologia Social da UFRGS<sup>85</sup>. Marcos vem de

<sup>80</sup> A narrativa que ora apresento, por uma questão ética e de respeito à sua trajetória, antes de ser aqui publicizada, foi enviada, no dia 22 de junho de 2011, para que Marcos pudesse ler, modificar e alterar o referido texto. Recebi no dia seguinte, via correio eletrônico, a respectiva manifestação de aprovação de Marcos: “*dei uma lida. Por mim tá ok*”.

<sup>81</sup> A escolha por este subtítulo é inspirada no testemunho oferecido por Marcos. Mesmo não atribuído por ele, tal referência de “*uma vida bem vivida*” foi atribuída a ele por uma amiga em uma mesa de bar (Marcos, 30, Testemunho, linhas 1092-1111). Destacado por Marcos como algo simbólico num momento de brincadeira, tal amiga diz que Marcos “*lembra uma vida bem vivida*”. Tal referência fez Marcos pensar o que é uma vida bem vivida e destaca: “*poxa sou uma pessoa que não reclamo muito da situação que eu vivo né, nunca fui de reclamar muito*” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 1105 – 1106).

<sup>82</sup> O que representa a produção de um texto de 2.006 linhas de transcrição.

<sup>83</sup> Do ponto de vista metodológico a transcrição deste testemunho foi enviada por correio eletrônico para Marcos em 27 de julho de 2010 para que o mesmo pudesse alterar, modificar, suprimir ou acrescentar algo em seu testemunho. Assim sendo, o referido texto da transcrição foi lido e aprovado por Marcos, sem alteração nem acréscimo e recebido por correio eletrônico no dia 11 de agosto de 2010.

<sup>84</sup> Ingressou no curso de Filosofia da UFRGS no semestre 2004/1, obtendo a diplomação em 2008/2.

<sup>85</sup> Defendeu sua dissertação de mestrado no dia 15 de abril de 2011, intitulada “*Incurções Biopolíticas: o poder jovem nas tramas da arena pública*”, tendo como orientadora a Professora Nair Iracema Silveira, também integrante da Equipe de Coordenação do Programa Conexões de Saberes.

uma família que reside no Bairro Restinga, localizado na periferia da capital gaúcha e teve um significativo engajamento em atividades comunitárias, especialmente de cunho cultural. No que tange à escolaridade dos pais, sua mãe possui o Ensino Médio e seu pai o Ensino Fundamental, ambos completo.

Provocado pela questão desencadeadora da entrevista (quem é Marcos?), ele inicia seu testemunho ressaltando a importância da formação religiosa da sua família, ou seja, *“toda a minha trajetória, desde que eu nasci, estava muito vinculada ao espiritismo e a leitura de muitas obras nesse sentido”* (Marcos, 30, Testemunho, linhas 55-57). Destaca, inclusive, que a escolha pelo curso de Filosofia muito se deu em virtude das leituras da obra espírita.

Na família, entre outras marcas e cicatrizes citadas em seu testemunho está a presença da morte<sup>86</sup> da irmã mais nova (uma de duas gêmeas), quando Marcos vivia seu sexto ano de vida (Marcos, 30, Testemunho, linhas 741-742), e a convivência com a doença do alcoolismo no cerne da relação familiar:

meu pai tem problema com bebida, meu pai é alcoolista e o pai sempre foi uma pessoa que eu tenho... a gente tem dificuldade de lidar com ele né, porque a gente cresceu com ele bêbado, discutindo e...” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 795-797).

Marcos estudou a Educação Básica em escolas públicas e sempre foi considerado *“um aluno aplicado, que se destacava na turma”* (Marcos, 30, Memorial, p.6). Seu Ensino Fundamental foi realizado na Escola Municipal Larry José Ribeiro Alves, localizada na Restinga, e o Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico foi realizado na Escola Técnica Parobé, onde obteve a formação em Eletrotécnica<sup>87</sup> no ano de 2000. Tal mudança de escola, da Restinga para o Centro de Porto Alegre, representou uma ruptura com o seu modo de viver<sup>88</sup>. A Escola Parobé representou a possibilidade de vivenciar outras e

<sup>86</sup> Uma lembrança – forte e intensa – de dor, de saudade assim dita em seu memorial: *“Todos choravam a falta de algo que havia trazido uma esperança de vida para a sua família, e em uma manhã de sábado aquela criança que chorava sentada na calçada contemplava o último adeus de sua irmãzinha, que iria brilhar em outro lugar – em nosso mundo, uma estrelinha se apagava”* (Marcos, 30, Memorial, p.5).

<sup>87</sup> *“Hoje o seu diploma de Técnico em Eletrotécnica é um mero papel que não tem nenhum valor.”* (Marcos, 30, Memorial, p.4)

<sup>88</sup> (...) *“quase todos os meus colegas foram pro Ildo Meneghetti, que era uma escola ali perto, era de ensino médio. Eu lembro naquele período que eu não queria ficar lá, eu lembro que meu primo meteu uma pilha pra gente ir pro Parobé, (...) e daí a gente foi, eu passei na prova. (...) eu fiz o eletrotécnico (...) E o Parobé,*

novas experiências, como a criação e a formação de uma banda de Hardcore<sup>89</sup>, bem como as seguidas idas à Oswaldo Aranha nos domingos<sup>90</sup>. Uma ruptura inclusive com “*essa vida mais religiosa*”, uma ruptura relativa pois Marcos se desvinculou em parte do trabalho na casa espírita:

eu ainda continuava permanecendo vinculado à casa espírita, trabalhando também, só que eu era uma coisa meio estranha assim, porque eu era alguém que na semana tinha uma vida mais, eu tava no Parobé, sempre com camisa preta de banda e um monte de coisa, mas aos sábados eu tinha o meu trabalho que era o meu cartão-ponto com Deus, que eu sempre trabalhava sábado (Marcos, 30, Testemunho, linhas 134-138)

Outro momento importante de sua trajetória, atribuído por ele mesmo, foi no 3º ano do Parobé, em 1998, quando ingressou no Exército, instituição em que permaneceu durante nove meses. Esse período é narrado por diversas vivências marcantes, com destaque para um processo do redimensionamento da sua espiritualidade. Ao lembrar de um momento em que permaneceu internado no Hospital Militar – em virtude de uma hérnia -, conta que ficou ao lado de um colega, também da Restinga e muito religioso, que o convidou para, juntos, visitarem outros quartos do Hospital para “*fazer preces para as galeras nos quartos*”<sup>91</sup>. Segundo Marcos, “*nesses momentos eu conheci um pouco dessa... parte religiosa de novo assim, só que com outra cara*” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 302-303), ou como está escrito em seu Memorial: o “*santo militar*” (Marcos, 30, Memorial, p.5). Em síntese, nas palavras de Marcos, a aventura pelo Exército Militar Brasileiro, “*lhe custou um ano perdido sem*

---

*acho que ele representou uma, uma ruptura assim, pelo menos com a minha maneira de vida, pelo menos com a, com essa vida mais religiosa que eu tinha, (...) sempre trabalhava em grupos, trabalhava com evangelização, quando eu entrei pro Parobé eu comecei a vivenciar outras experiências, naquele mesmo período (...) eu criei uma banda*” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 90-104).

<sup>89</sup> Denominada Banda Irado, “que mudou de nome umas quatro vezes até chegar ao atual: Razão Oposta” (Marcos, 30, Memorial, p.4), e foi influenciada, na época, pela banda *Offspring* e pelo show da banda *Ramones*, ocorrido em Porto Alegre no ano de 1994.

<sup>90</sup> A Avenida Oswaldo Aranha, no Bairro Bom Fim próximo ao Centro de Porto Alegre, especialmente nos domingos, desde a década de 1980, é famosa pelo encontro de diversas tribos que coabitam o mesmo espaço (Ocidente, Lancheria do Parque, Parque da Redenção, antigos Bar do João, Luar Luar, Escaler, Cinema Baltimore e especialmente a rua) em busca de diversão e sociabilidade da juventude.

<sup>91</sup> “(...) pra mim não era meramente fazer uma prece e assim visitar, porque eu sempre tive uma... sempre tive uma formação muito de caridade essas coisas assim e me sentia bem com aquilo sabe, que a caridade faz muito mais bem pra gente, que a gente se sente aliviado, sei lá com o que, se é a nossa culpa cristã ou sei lá o que que é... a gente se sente aliviado. Eu lembro que a gente fazia isso quase todas as noites, a gente ia visitava os quartos e tal...” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 305-310)

*estudar, sem pensar, sem curtir nada; guarda consigo apenas as boas amizades feitas naquela época” (Marcos, 30, Memorial, p.4).*

Marcos, assim como muitos estudantes de *origem popular*, conciliava estudo e trabalho. Seu curso, em nível técnico, já tensionava para a articulação entre atividades escolares, estágios e trabalhos. Sua trajetória, nesse período, se caracterizou pela oscilação entre tempo-escola, tempo-estágio, tempo-desemprego, tempo-emprego: *“eu oscilei muito assim, ficava desempregado um tempo, depois voltava a trabalhar” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 357-360).* Ou, ainda, os trabalhos que apareciam pouco permitiam um tempo qualificado para o estudo: *“então os trabalhos que eu pegava eram para trabalhar assim (...) segunda a segunda, não tinha horário assim, daí não segurei muito a bronca” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 362-363).* Após o Ensino Médio, e passado o tempo de serviço militar, tendo como objetivo ingressar no Ensino Superior, Marcos chegou a se inscrever para três vestibulares (Marcos, 30, Testemunho, linhas 374-375) na UFRGS: o primeiro, no ano de 2000, para o curso de Ciências Sociais<sup>92</sup>, o segundo, prestado em 2002, para o curso de Física<sup>93</sup> e, em 2004, o terceiro, então para o curso de Filosofia<sup>94</sup>.

Se, como ressalta Marcos, a escolha pelo curso de Filosofia se deu em virtude do pragmatismo, já que ingressar em Filosofia era mais fácil, e também por estabelecer relações com estudantes e professores do curso de Psicologia, através de oficinas em um Projeto de Extensão da UFRGS, que *“me fizeram crer que eu deveria fazer Filosofia né” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 632-633).* Foi neste projeto dos oficinairos que Marcos conheceu a Professora Gislei<sup>95</sup> e onde

---

<sup>92</sup> Marcos lembra que, nessa primeira tentativa, não teve um bom desempenho especialmente na Redação, que não tinha estudado muito e que a formação e a preparação do Parobé para o vestibular *“era muito capenga (...) eu me lembro que tive biologia só no primeiro ano, geografia eu tinha no primeiro ano só” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 383-384)*

<sup>93</sup> A escolha pelo curso de Física se deu em função do desejo de estudar o espiritismo a partir da teoria da física.

<sup>94</sup> *“Alguns amigos lhe diziam que era um curso que tinha a cara dele” (Marcos, 30, Memorial, p.7).* Embora Marcos pensou fazer o Curso de História, *“eu escolhi Filosofia, acho assim acho por duas coisas, uma porque era mais fácil de entrar no vestibular do que História, essa é a questão pragmática da coisa. (...) e o outro fator é que eu comecei a conversar muito com o pessoal da Psicologia, (...) teve um projeto (...) que é aquele Vivenciando a Cultura na Restinga.” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 606-615).*

<sup>95</sup> Professora do Curso de Psicologia da UFRGS que foi integrante da Equipe de Coordenação do Programa Conexões de Saberes – UFRGS.

comecei a acreditar que eu tinha que fazer [o curso de Filosofia] né e claro assim (...) eu me lembro que eu comigo pensei: ‘vai ser meu último vestibular, tava com vinte e quatro anos né, já tava minha mãe botando pressão que eu tinha que trabalhar, já estava em casa vagabundeando, só estudando né, daí eu bah se eu rodar vou... vou voltar a trabalhar com eletrotécnica e tal. (Marcos, 30, Testemunho, linhas 635-639)

Aqui cabe ressaltar a importância da rede relações sociais que colocava o Ensino Superior como horizonte, como possibilidade e desejo de acesso. “É porque eu queria fazer um curso superior” (Marcos, 30, Testemunho, linha 611). “É, é que eu queria entrar” (Marcos, 30, Testemunho, linha 641). Marcos queria muito fazer, queria muito entrar num Curso Superior. E, se por um lado fez o que ele denomina de “universicasa” (Marcos, 30, Testemunho, linha 644), já que não fez o tradicional Cursinho Pré-Vestibular, por outro lado teve apoio de diversas pessoas, seja de uma amiga que “me deu os livros do cursinho dela” (Marcos, 30, Testemunho, linha 670), seja por aquilo que Marcos mesmo denomina de “bom capital social”, isto é,

eu tenho uma rede muito grande assim de relações assim, eu acho que muito em função de transitar por monte de coisa eu acho que se eu fosse citar todo mundo que teve uma (...) eu conheci um monte de galera, eu me lembro que eu conheci uma outra menina que era da Comunicação da PUC e ela me deu um livro do Ricardo Tim de filosofia, eu me lembro até hoje que ela disse pra mim ‘ah esse aqui é um livro pra ti... pra ti’, como é que ela falou pra ti convencer que tu tem que fazer filosofia né. (Marcos, 30, Testemunho, linhas 681-688).

E por falar em livros e leituras, é possível dizer também que Marcos foi influenciado pelas leituras do filósofo alemão Friedrich Nietzsche. Fato que possibilitou algumas novas e outras rupturas no seu modo de pensar. Destaca um presente que ganhou de um amigo: o livro “O anticristo: a maldição do Cristianismo”, ressaltando que “foi o livro que foi um divisor de águas assim, porque eu comecei a pensar de forma diferente (...) de tensionar a maneira como eu vivo (...) isso foi um livro que eu li, eu ganhei, eu li o livro e tal, guardei ele assim, e comecei a ler bastante coisa de filosofia naquele período” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 579-595).

Marcos, quando ainda tinha por volta dos sete ou oito anos, já manifestava um engajamento comunitário e social. Em função da doutrina e das casas espíritas a que sua família se vinculava, se acostumou com a dimensão da caridade, a ajudar “o meu

tio [que] servia sempre uma sopa na casa dele todas as quartas feiras” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 421-422). Lembra também que na sua casa sempre tinha alguém estranho comendo na mesa de refeições da família: “sempre quando alguém pedia a gente sempre fez questão de não dar na rua assim, comia junto né” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 424-425).

Esse engajamento comunitário se redimensionou para uma participação em movimentos culturais no Bairro, a partir do Núcleo de Cultura da Restinga<sup>96</sup> e, posteriormente, na Rádio Comunitária da Restinga, o Comitê de Resistência Popular, o FERES<sup>97</sup>. Em 1998, já com sua Banda em atividade, começa a atuar mais fortemente nos movimentos culturais do bairro através, especialmente, do Núcleo de Cultura da Restinga que, à época, reunia as bandas para tocar e para organizar e discutir os eventos do ano no bairro. A Banda e a consequente participação no Núcleo de Cultura também abriram as portas para o envolvimento de Marcos na Rádio Comunitária da Restinga, desde 2001 quando começou a fazer programas de Rádio<sup>98</sup>.

Sobre esse envolvimento e engajamento na Rádio e nos movimentos culturais do bairro, Marcos reflete:

Eu posso dizer... eu acho que tenho uma vida muito tensa sabe, eu acho que a... esse movimento da rádio, esses movimentos culturais é como se fosse meu antagonismo assim, como se fosse algo que me tensionava pra me ver outros modos assim de vida... não é de vida, mas que eu fizesse uma crítica do meu modo de ser. Eu acho porque eu sempre tava ali ‘bah como é que... bah como é que eu consigo ter essa vida?’, muitos perguntavam como é que tu consegue ter essa vida que tu vai na Oswaldo Aranha, que tu bebe com a galera, toma vinho e sábado está na casa espírita trabalhando cedinho, não sei mas isso faz parte da vida mesmo (Marcos, 30, Testemunho, linhas 527-533)

<sup>96</sup> O Núcleo de Cultura da Restinga “era um lugar legal porque era um lugar de discussão assim né, discussão cultural do bairro né, o pessoal ‘Ah a gente tem que se mobilizar pra... vamos na prefeitura pra exigir um palco decente’, esses tipos de coisa de mobilização que se fazia... a gente começou a ir nessa... nesse Núcleo de Cultura porque a gente queria tocar né, só por causa disso, a gente queria um espaço pra tocar” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 465-469)

<sup>97</sup> FERES – Fórum de Educação da Restinga e do Extremo Sul.

<sup>98</sup> “(...) ‘ah leva o CD lá a banda de vocês na rádio e tal’ (...) desde aquele dia eu comecei a fazer programa né, comecei a fazer programa de rádio e aí comecei a participar das reuniões porque assim como o núcleo de cultura, na rádio tu tinha reuniões também que era reuniões de programa, como é que vai ser a rádio como é que a grade de programação, o que a gente tem que falar e um monte de coisas”. (Marcos, 30, Testemunho, linhas 496-500)

E concluindo sua narrativa, Marcos manifesta a alegria de poder pensar e contar sobre sua trajetória e sua vida, de “pensar sobre o que a gente viveu e as coisas do jeito que a gente vive” (Marcos, 30, Testemunho, linha 1814) e revela suas projeções profissionais, acadêmicas e existenciais:

*eu tenho uma pretensão mesmo acadêmica (...) de poder, se possível, estar dando aula (...) ter uma vida tranqüila e continuar um pouco nesse mundo acadêmico, mas não é a Universidade em si, é a oportunidade de estar pesquisando (...). Para poder estar compartilhando com a galera, que é isso que justamente me inquieta (Marcos, 30, Testemunho, linhas 1816-1830).*

#### 4.1.2. Luciane<sup>99</sup>: traços de perfeccionismo, marcas de perspicácia<sup>100</sup>

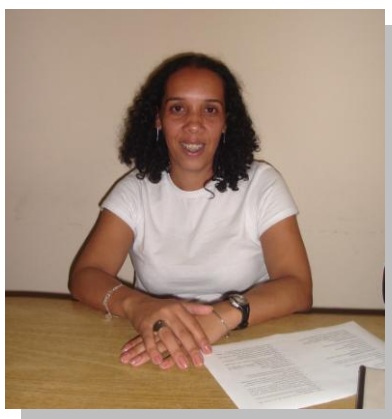


Figura 3 – Foto de Luciane Freire

A entrevista do testemunho de Luciane Freire, 35 anos, foi a segunda desta tese e foi realizada às 12h30 de uma quinta-feira, 1º de abril de 2010, na sala 700-17 do PPGEDU - Campus Centro da UFRGS. A entrevista gravada durou 90 minutos, produzindo uma narrativa de 16 páginas<sup>101</sup> de transcrição<sup>102</sup>.

<sup>99</sup> Tal narrativa sobre a trajetória de Luciane, antes de ser aqui publicada, foi enviada no dia 22 de junho de 2011 para que ela pudesse ler, modificar e alterar o texto ora apresentado. Recebi no mesmo dia, via correio eletrônico, a comunicação de aprovação do referido texto mas com algumas modificações, acréscimos e supressões de palavras, segundo Luciane as alterações foram: “mais por questões de estética, isso vai ser lido por outras pessoas, eu ficaria com vergonha”.

<sup>100</sup> Ao solicitar que Luciane atribua a si mesma um adjetivo ou uma palavra que pudesse se sintetizar como pessoa, responde: “Uma é perfeccionista e a outra é perspicaz, acredito que seriam as duas que me definiriam. (...) É, já disseram que eu era isso e foi uma pessoa de confiança e eu fui percebendo que eu sou mesmo” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 374-378).

<sup>101</sup> O que representa a produção de um texto de 695 linhas de transcrição.

<sup>102</sup> A transcrição do testemunho de Luciane foi enviada por correio eletrônico em 13 de agosto de 2010 para que ela pudesse alterar, modificar, suprimir ou acrescentar algo em seu testemunho. Luciane leu, aprovou e reenviou para mim no mesmo dia com algumas pequenas alterações, supressões e modificações de frases, palavras e alguns nexos no conjunto do texto.



Luciane integrou a quarta edição/grupo de bolsistas do Programa Conexões de Saberes - UFRGS, ingressando em dezembro de 2008, saindo em outubro do mesmo ano e atuando principalmente no Território Conexões Afirmativas – Eixo Comunidade Afrosul. Luciane é negra e ingressou em 2008/2 por cotas sociais no curso de Pedagogia na UFRGS<sup>103</sup>. Reside com os pais na Vila Nova, Zona Sul de Porto Alegre.

Em seu testemunho, Luciane se define como uma pessoa que está sempre buscando realizar os objetivos de vida, mesmo sabendo que isso não é tarefa simples. Por vezes se diz frustrada com situações que ocorrem, tendo *“vontade de desistir, mas eu lembro de tudo que eu já enfrentei para chegar até aqui”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 26-27). Traz exemplos e referências de sua família, especialmente do seu pai:

Eu tenho exemplos em casa como meu pai que é analfabeto, ele sempre contou as dificuldades que teve, os problemas por não ter estudado, a falta de incentivo dos pais dele. Ele teve que sair da escola muito cedo, aliás ele entrou e nem chegou a terminar o primeiro ano, porque teve que trabalhar e ele sempre me ressaltou isso, da importância de ver como faz falta os estudos, mas ele também mostrou esse lado guerreiro, mesmo não sabendo ler e escrever (Luciane, 35, Testemunho, linhas 25-33).

Do ponto de vista da escolaridade dos pais, assim como seu pai, sua mãe também não concluiu o Ensino fundamental. No caso de Luciane, os pais pouco escolarizados anunciam uma relação com seus estudos, uma relação com a escola, uma relação com a sua aprendizagem na escola. Se por um lado havia incentivo e um investimento do ponto de vista da importância de Luciane e seus irmãos estudarem<sup>104</sup>, de terem bom rendimento, de terem notas boas na escola, por outro, Luciane sempre fez sozinha as tarefas, os temas, os trabalhos escolares, seja pela pequena possibilidade dos pais ajudarem, seja pelo fato de que *“éramos uma família muito grande, eu tenho quatro irmãos todos quase da mesma idade, acabava que ninguém poderia ajudar o outro, minha mãe sempre ocupada com a casa e com os filhos não tinha tempo de ensinar, então eu tinha que fazer sozinha.”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 44-50).

---

<sup>103</sup> A previsão para a formatura é 2012/2.

<sup>104</sup> *“Aquele presença diariamente de alguém pra te ajudar não tinha, mas quando meu pai vinha pra casa ele sempre nos orientava da importância do estudo”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 56-58)

Aliás, a relação que Luciane estabeleceu com a escola de educação básica<sup>105</sup> era ótima: “*eu sempre gostei*” (Luciane, 35, Testemunho, linha 51). Se para muitos de seus colegas a escola era assustadora, para ela não. Pelo contrário, adorava a escola e tem ótimas lembranças da sua primeira professora chamada Eliane<sup>106</sup>. Luciane se diz apaixonada pelos estudos. Uma paixão e uma dedicação aos estudos que se materializa pelo gosto da leitura, pelos livros, pela sua escrivaninha (cheia de livros) e pela atração que tem por materiais escolares<sup>107</sup>. Mas de onde vem esta paixão pelos estudos, esta paixão por livros se seus “*pais não liam, meu pai não sabia, minha mãe não tinha tempo*” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 362-363)?

O fato é que Luciane é a primeira pessoa da família, a primeira geração de sua família a ingressar num curso superior. O fato é que Luciane, ao superar tais barreiras, torna-se referência e exemplo na sua família, especialmente para as crianças na sua casa.

As crianças lá em casa é certo, eu to estudando eles todos vêm dizendo que tem tema e querem fazer comigo, mesmo sem serem alfabetizados me pedem um livro da prateleira, porque não alcançam, às vezes até brigam porque querem ler o mesmo, a mais nova de um ano já está despertando esse interesse pela leitura, no meu tempo não tinha nada disso (...) então eu estou na torcida para que eles tenham esses recursos. Como dizem: a educação transforma a sociedade, até a maneira de pensar muda quando se tem acesso a educação e então a impressão que se tem que tu consegue sim modificar aos poucos, por eles terem aprendido comigo, vendo eu fazer. (Luciane, 35, Testemunho, linhas 359-366)

Luciane compreende tal responsabilidade de ser modelo, de ser exemplo, e se coloca tal responsabilidade de incentivo à educação, à introdução no mundo das letras para as crianças que freqüentam a sua casa:

---

<sup>105</sup> Estudou toda sua educação básica em escolas públicas. Foi aluna da Escola Estadual de 1º grau Alberto Torres (atualmente denominada Escola Estadual de Ensino Médio Alberto Torres) e da Escola Estadual de 1º e 2º graus Cônego Paulo de Nadal.

<sup>106</sup> “*Eu sempre ia esperar a professora para ajudá-la com seu material*” (Luciane, 35, Memorial, p.9)

<sup>107</sup> “*material escolar me atrai (...). Eu li uma frase que ‘livros são as melhores decorações de um quarto’ e realmente eu concordo, porque eu sempre tive aquela idéia de ter uma escrivaninha no meu quarto (...). O meu primeiro emprego a primeira coisa que fiz foi mandar fazer uma escrivaninha, já mudei de casa e ela está lá junto comigo, cheia de livros*” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 349-356)

eu me sinto muito feliz quando eu estou fazendo alguma coisa e eles me pedem ajuda, porque eu sei que de certa forma fui eu que os incentivei a isso. Dou livros de natal, claro que outras coisas também se não fico como a tia chata (risos) e os livros são bastante coloridos, gravuras que tu consegues interagir, e eles adoram. (Luciane, 35, Testemunho, linhas 368-371)

Outra lembrança que merece destaque é o envolvimento junto a Pastoral da Criança. Luciane muito freqüentou com sua mãe a missa em uma Igreja Católica perto de sua casa, na sua comunidade. Um envolvimento que foi se intensificando e se ampliando para diversas atividades como: ensaio de cantos da igreja, jogos de vôlei e a Pastoral da Criança. Esta última promovida por uma irmã, inicialmente realizando um trabalho de pesagem das crianças, a preparação da multi-mistura e reuniões com os pais sobre alimentação dos filhos. Foi a partir disso que surgiu a necessidade de um trabalho com as crianças em idade escolar, para realizar atividades de recreação e reforço, devido ao baixo rendimento escolar das mesmas.

Então eu conversei com essa irmã, ela perguntou se eu queria trabalhar junto com ela e como sempre gostei de criança, em casa sempre cuidava. Daí durante a semana eu fazia isso (...) de manhã era mais os pequenos e de tarde o reforço para os maiores. Eu fiquei durante dois anos, (...) esse meu trabalho acho que foi uma das coisas importantes para eu começar na escola. (Luciane, 35, Testemunho, linhas 183-191)

Se por um lado o trabalho de reforço escolar junto à Pastoral da Criança foi importante para despertar ou abrir o horizonte de possibilidade de uma carreira no campo da educação, foi a experiência dentro de sua própria casa - da falta de oportunidades educacionais de seu pai, do analfabetismo vindo de dentro de casa - que por outro lado intensificou o desejo pela formação na área da educação. No entanto, esta definição pela área da educação não foi algo que sempre Luciane quis. Ainda na condição de estudante pensava – entre outras profissões - em ser psicóloga, no entanto o horizonte de possibilidade financeira, para pagar um curso de Psicologia<sup>108</sup>, segundo Luciane, se reduzia.

---

<sup>108</sup> Em seu Memorial Luciane faz questão de frisar que permanece vivo o desejo de cursar Psicologia: “Quanto ao sonho de cursar psicologia, não, ainda não desisti. Só estou adiando” (Luciane, 35, Memorial, p.10)

Na seqüência do testemunho, Luciane contextualiza que o ingresso na docência foi acontecendo, as oportunidades profissionais foram aparecendo. Após a conclusão do Ensino Médio<sup>109</sup>, em 1992, iniciou a trabalhar numa escola de educação infantil, num trabalho temporário para substituir uma professora em licença maternidade. Um trabalho que *“havia entrado para ficar três meses, fiquei cinco anos, (...) eu acabei assumindo a turma, pra mim foi um máximo”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 78-80) e adquire uma relativa experiência no magistério.

Se eu parar para pensar, porque eu entrei nesta área [da educação] eu não saberia explicar, é uma coisa que foi acontecendo. Começou quando eu era espírita, eu freqüentava um grupo, lembro que eu estava terminando o Ensino Médio e uma colega desse grupo disse que na escola do filho dela iria abrir uma vaga, porque uma das professoras iria ganhar nenê e só voltaria em três meses (...) resolvi ir lá fazer uma ficha. (Luciane, 35, Testemunho, linhas 64-69)

Nesta sua primeira experiência como professora, numa escola de educação infantil, aproveita todas as oportunidades de cursos de aperfeiçoamento<sup>110</sup>. Destaca que alguns destes cursos sua coordenadora pagava, outros cursos era realizado um acordo para pagar meio a meio: *“cada curso que surgia ela [a coordenadora] perguntava quem estava interessado e eu sempre me oferecia, (...) eu pensava no depois, um dia se eu sair daqui estarei mais qualificada, fui fazendo esses cursos que foram muito bons, porque eu uso até hoje”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 90-95). Este foi, para Luciane, um período de muita reflexão sobre a vida, de projetar e correr atrás de alguns de seus sonhos. Queria cursar o Magistério, então *“em 2000, fui para o Instituto de Educação, fiz a prova de seleção, passei, fiquei quatro anos estudando”* (Luciane, Memorial). Aliás, estudando e trabalhando: *“estudava de manhã e trabalhava de tarde, e assim eu fui até o final do curso que foi em 2006”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 103-104). Neste ano conclui *“o magistério com conceito excelente”* (Luciane, 35, Memorial, p.10).

<sup>109</sup> “E começou aquela cobrança [dos pais], ‘ah tu tem que arrumar um emprego, tu já terminou o segundo grau, até quando tu vai ficar assim’.” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 72-73)

<sup>110</sup> “fui fazendo cursos de aperfeiçoamento, fiz vários, dentre eles: atendente de creche, letramento na educação infantil, recreacionista e participei de oficinas sobre educação infantil, todas as oportunidades eu aproveitava, me escrevia e participava.” (Luciane, 35, Memorial, p.10)

Terminado o curso de Magistério<sup>111</sup> continua pensando adiante e manifesta o desejo de realizar um curso superior: “*eu quero fazer faculdade*” (Luciane, 35, *Testemunho, linha 98*). Este desejo de ingressar num curso superior era algo que Luciane tinha consigo desde o período da educação básica. No entanto, um desejo que esbarrava numa representação muito comum entre estudantes de origem popular: *a UFRGS não é pra mim*, e destaca: “*quando eu terminei o Ensino Médio eu já pensava, mas era aquela velha história, não é pra ti, a UFRGS é pra filinho de papai e eu pensava vou ter que pagar e o curso, pra mim, era muito caro, então eu desisti e fui trabalhar*” (Luciane, 35, *Testemunho, linhas 105-107*). Luciane não desistiu, apenas adiou um pouco seu sonho, foi trabalhar para aos poucos ir realimentando sua crença de *fazer faculdade*:

E aquela vontade de fazer faculdade foi aumentando, eu não podia ver um ônibus com uma placa faculdade tal, que eu queria ligar pra ver quanto era, um dia fui a casa de uma amiga, ela mora bem perto da UFRGS, olhava e pensava um dia eu vou estar estudando aí e eu tenho essa coisa que é tão forte eu acredito que vai acontecer e a vontade aumentando, eu até me assustei, porque eu quero tanto entrar numa faculdade né [risos]. Eu fiz o cursinho e pensei ‘ah esse ano vai!’ (Luciane, 35, *Testemunho, linhas 98-113*)

Sim, aquele ano deu. Luciane fez o Pré-Vestibular no Cursinho Monteiro Lobato e aprovou no Concurso Vestibular da UFRGS: “*Em 2007 fiz cursinho do vestibular e hoje estou na UFRGS, cursando pedagogia*” (Luciane, 35, *Memorial, p.10*). Iniciou o Curso de Pedagogia no semestre letivo 2008/2 ingressando pelas cotas sociais. Sobre as cotas cabe aqui trazer um interessante fragmento do memorial de Luciane, manifestando as expectativas e o imaginário de jovens que ingressam nesta modalidade nova de acesso ao ensino superior:

Antes de começar as aulas eu estava um pouco apreensiva, sabia que era a primeira turma a entrar com as cotas raciais e sociais, havia vários comentários e boatos a respeito da entrada de alunos cotistas na Universidade, senti medo e muitas outras pessoas que se inscreveram para concorrer às cotas sentiam o mesmo. Ouvia até comentários que o trote iria ser pesado demais. Eu achava que as pessoas iriam olhar de maneiras diferentes para os cotistas, e estes iriam ser rejeitados. Seria muito triste. Mas aqui o que havia eram dúvidas, até por que, era tudo novidade. Minha turma é praticamente

---

<sup>111</sup> Formada no Centro Estadual de Formação de Professores General Flores da Cunha (atualmente denominado Instituto de Educação General Flores da Cunha).

ou toda de cotistas, talvez por isso as coisas foram mais fáceis, na sala de aula, todas se relacionaram bem (Luciane, 35, Memorial, p.10).

Estar na UFRGS, viver e conviver nesta Universidade coloca para Luciane a necessidade de participar de uma bolsa de pesquisa e viver integralmente o seu cotidiano: *“queria fazer parte da Universidade, fazer algo que eu pudesse realmente dizer: ‘estou na Universidade’ ”* (Luciane, 35, Memorial, p.12). Foi, então, que sua professora de História da Educação, que integrava a Equipe de Coordenação do Programa Conexões de Saberes, falou em aula para a sua turma *“sobre o Conexões me interessei e me inscrevi. Eu desejei muito o Território Ações Afirmativas - Afrosul e consegui. Achei que lá eu teria a chance de realizar tudo que eu sempre quis enquanto educadora”* (Luciane, 35, Memorial, p.12). Assim sendo, em dezembro de 2009 se inscreve no Programa Conexões de Saberes na UFRGS, é selecionada, participa do processo de formação dos bolsistas e inicia seu envolvimento e atuação junto ao Território Conexões Afirmativas – Eixo Comunidade Afrosul, como bem diz um fragmento do Memorial de Luciane sobre o significado do trabalho na comunidade:

Visitei o Afrosul e tive a certeza que realmente era lá o meu lugar. Meu grupo é muito legal, são pessoas que estão dispostas a interagir com aqueles jovens, tenho certeza que iremos juntos realizar um ótimo trabalho. Percebi que naquele espaço haverá uma troca de conhecimentos enorme onde todos irão aprender e ensinar, aqueles jovens tem muitas histórias para contar e muitas experiências para nos passar. (Luciane, 35, Memorial, p.12)

Ao falar de sua conquista *“para chegar até aqui”* (Luciane, 35, Testemunho, linha 27) num curso superior, numa Universidade pública, no curso de Pedagogia da UFRGS, diz que pretende ir mais longe, talvez um Mestrado, quem sabe um Doutorado. Reforça a postura de sempre correr atrás de seus objetivos, alguém que persiste, que pensa além, que quando alcança uma meta quer mais: *“tem gente que diz que eu sou muito insatisfeita, eu quero uma coisa e quando eu chego ali não é mais suficiente, eu fico pensando além e não aproveito aquele momento que estou vivendo, mas eu acho que isso é positivo”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 118-123).

### 4.1.3. Tatiana<sup>112</sup>: marcas de uma guerreira, traços de determinação<sup>113</sup>



Figura 4 - Foto de Tatiana do Prado Rodrigues

*“eu sempre tive uma sede de justiça que vem não sei de onde, sempre tive isso comigo, uma indignação” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 264-265)*

A entrevista com Tatiana do Prado Rodrigues, 29 anos, foi realizada na tarde do dia 05 de abril de 2010, numa sala de aula da Faculdade de Educação da UFRGS. Sendo a terceira entrevista de *Testemunho de Vida*, durou 1 hora e 32 minutos e produziu uma narrativa de 18 páginas<sup>114</sup> de transcrição<sup>115</sup>. Tatiana sempre estudou em escolas públicas e se autodeclara *“negra, de uma família de descendentes indígenas” (Tatiana, 29, Testemunho, linha 270)*, embora não tenha acessado a UFRGS pelas ações afirmativas, já que ingressou nesta Universidade em 2002/2, antes da implantação das cotas (que fora aprovada pela Decisão nº134 de 29 de junho de 2007 pelo CONSUN/UFRGS).

<sup>112</sup> Esta narrativa de vida, antes de ser aqui apresentada, foi enviada via correio eletrônico no dia 03 de janeiro de 2012 para que Tatiana pudesse ler, modificar e alterar o referido texto. Recebi - também por correio eletrônico - a devolução com a respectiva manifestação de aprovação com pequenas alterações no dia 05 de janeiro de 2012, expressa nas seguintes palavras: *“Grifei em amarelo as duas alterações que fiz, o restante esta tudo ok. Tati”*.

<sup>113</sup> Ao atribuir a si alguns adjetivos, Tatiana diz: *“gosto assim de me enxergar como uma guerreira, porque é essa coisa da determinação, que está sempre pronta para a batalha, sempre pronta para o embate, o enfrentamento (...) com esse adjetivo de guerreira que eu tento me superar e ir mais adiante, sem ser aquela coisa agressiva, mas ser firme e resoluta de ir em frente, que eu gostaria de ser, não sei se eu sou mas é o que eu busco” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 765-776)*.

<sup>114</sup> E a produção de um texto de 788 linhas de transcrição.

<sup>115</sup> A transcrição do referido testemunho foi enviada para Tatiana por correio eletrônico no dia 23 de março de 2011 para que ela pudesse alterar, suprimir ou acrescentar algo em seu testemunho. O texto da transcrição foi lido e aprovado por Tatiana, sem alteração nem acréscimo e recebido por correio eletrônico em 21 de abril de 2011, com a seguinte mensagem: *“Oi Rafa, (...) pode usar tudo como está, manda bala! Abraço, Tati”*.

De 2002/2 a 2006/2 freqüentou o Curso de Ciências Biológicas, mas em 2007/1 presta novo vestibular, sendo aprovada para o Curso de Ciências Sociais no qual se forma em 2010/1. Foi bolsista do primeiro grupo do Programa Conexões de Saberes na UFRGS estando vinculada no período de agosto de 2005 a outubro de 2007 e atuando nos Territórios do Galpão de Reciclagem Rubem Berta, Cursinho Pré-Vestibular Esperança Popular na Restinga e com um envolvimento intenso nas questões e movimentos pelas ações afirmativas na UFRGS, integrando inclusive o GT Ações Afirmativas que então se gestava na Universidade.

Reside no Morro da Cruz, periferia de Porto Alegre, com sua avó e família paterna. Sua mãe era professora da rede estadual e faleceu quando Tatiana tinha nove anos, *“aí eu fui morar na casa da minha vó, então foi [dali] que veio toda essa minha formação, claro, com muito da minha mãe (...) muito dela ficou em mim”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 47-49). Declara que foi de sua mãe que veio o interesse pelo estudo. Do ponto de vista da escolaridade de sua família, se sua mãe teve a possibilidade de estudar *“no Colégio Sévigné, cursou Magistério”* (Tatiana, 29, Memorial, p.14), o mesmo não aconteceu na parte de sua família paterna: *“meus tios só estudaram até o ensino fundamental, meu pai também”*, então segundo Tatiana, *“eu tive que romper algumas barreiras dentro da minha família”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 65-66).

Nas primeiras palavras de seu Testemunho de vida e de seu Memorial um elogio à sua família: *“a minha formação como pessoa (...) é basicamente familiar. Em primeiro lugar, familiar”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 44-45). Tatiana iniciou o processo de escolarização na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias no Bairro Menino Deus. A partir da terceira série foi para o Instituto Estadual Rio Branco. No Ensino Médio freqüentou o noturno deste mesmo Instituto e concomitantemente realizou o Curso de Aprendizagem Comercial na modalidade Menor Aprendiz pelo SENAC durante três anos que *“foi muito importante na minha vida”* (Tatiana, 29, Testemunho, linha 148). Sobre o estudo diz: *“é sempre um prazer estudar, eu não me imagino, assim, sem estudar”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 195-196).



Prestou cinco vestibulares até ingressar na Universidade: “demorei, mas estudei e passei” (Tatiana, 29, Testemunho, linha 302); fez “quatro anos de pré-vestibular” (Tatiana, 29, Memorial, p.17). A opção pela UFRGS foi “porque não pagava mensalidade” (Tatiana, 29, Testemunho, linha 297). Quando foi aprovada no vestibular estava trabalhando e no primeiro semestre do curso superior tentou conciliar trabalho e estudo. No entanto, teve que desistir do trabalho devido às exigências e demandas do estudo, “não deu pra mim, não agüentei o tranco” (Tatiana, 29, Testemunho, linha 313). Do ponto de vista do engajamento comunitário e militante, Tatiana logo que ingressou na Universidade passou a se “envolver com esse pessoal dos cursinhos” (Tatiana, 29, Testemunho, linha 237) pré-vestibulares populares, atuando como professora nos cursinhos do CEUE, do Alternativa Cidadã e - durante o período da bolsa do Conexões de Saberes - no cursinho Pré-Vestibular Esperança Popular na Restinga. Também é a partir do Programa Conexões de Saberes que conhece e se integra no GT Ações Afirmativas, espaço de discussão e estudo que “eu me entreguei de corpo e alma” (Tatiana, 29, Testemunho, linha 553). Nesse sentido afirma que

é a coisa mais rica que a Universidade me proporcionou, foi participar desses grupos, desses engajamentos, né, porque isso aí tem uma participação na minha formação que é também, sabe, comparável ao que a minha família me formou (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 271-273)

No que tange o Conexões, Tatiana ressalta que se trata de um Programa de ação afirmativa, de apoio à permanência. Destaca que, embora tivesse participado de outros processos seletivos de bolsas de estudo de pesquisa na UFRGS, o Conexões foi sua primeira bolsa, “já tinha tentando outras bolsas e nunca tinha conseguido” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 313-318). Segundo ela houve um estranhamento quando viu o cartaz de divulgação das bolsas do Conexões “com todos os teus requisitos, parece que é ‘tu’ ” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 330-333).

O que mais marcou no seu tempo de bolsista do Conexões “foi conhecer aquele grupo, aqueles vinte e cinco primeiros (...) porque a gente se encontrava e parecia que as pessoas que estavam ilhadas se achavam ali naquele grupo” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 374-377). Um grupo de colegas e amigos que foi fundamental para fortalecer sua estada e sua permanência com qualidade na Universidade. Inclusive, pela convivência e

influência de colegas das Ciências Sociais, “o Conexões foi fundamental para tomar aquela decisão de trocar de curso” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 629-630). Sobre a potência e a força do Programa Conexões de Saberes na Universidade, Tatiana afirma que:

tem todo o potencial para fazer a diferença dentro de uma Universidade pública, porque é uma brecha (...) é a brecha que a gente pode abrir mais esta brecha, alargar mais esta porta da Universidade e transformar ela. (...) A gente pode fazer ela com a nossa cara sim. A gente pode produzir uma outra Universidade e descolonizar a Universidade. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 656-668)

Assim sendo, ao refletir sobre a condição de estudante de *origem popular* fala sobre a necessidade, o desejo e a responsabilidade na transformação deste modo de fazer Universidade. Reflete sobre a importância de

nós estudantes de origem popular (...) mostrar que a gente existe, que a gente quer fazer parte desta Universidade e a gente quer sim que ela seja de outro jeito (...) que ela atenda os anseios desta sociedade, deste país. (...) Eu penso que eu tenho que fazer alguma coisa, tá na minha mão, estou aqui, eu faço isso aqui também, eu sustento isso aqui também, eu tenho responsabilidade sobre isso aqui também. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 744-756)

Ao concluir seu Testemunho, Tatiana afirma novamente sua condição de estudante de *origem popular* e sua implicação com o Conexões, dizendo: “eu - como estudantes de origem popular - acho que vou ser sempre uma conexista, não adianta” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 701-702). E ao falar de seus projetos de futuro anuncia querer se preparar para o concurso de admissão à carreira de diplomata no Instituto Rio Branco, sonho que acalenta antes mesmo de ingressar no ensino superior, mas que ele a fez perceber que tem condições de alcançar tal objetivo.

#### 4.1.4. Natália<sup>116</sup>: presença de persistência e determinação<sup>117</sup>

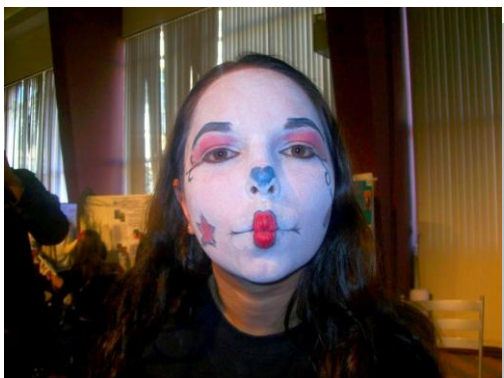


Figura 5 - Foto de Natália Isabel Malüe Vieira

*“Sempre estudei muito, porque sempre achei que pela educação (...) eu iria conseguir melhorar a minha condição financeira (...). Sempre gostei da parte das ciências, de ser cientista” (Natália, 23, Testemunho, linhas 23-26)*

A quarta entrevista de *Testemunho de Vida* desta Tese foi realizada com Natália Isabel Malüe Vieira, branca, 23 anos, na manhã do dia 07 de abril de 2010, na sala 700-20 do PPGEDU/UFRGS. Em praticamente duas horas de conversa gravada foi produzida uma narrativa de 34 páginas<sup>118</sup> de transcrição<sup>119</sup>.

Em 2004 prestou seu primeiro vestibular para o Curso de Química na UFPEL, sendo aprovada e iniciando em 2005/1. Em 2007/1 também ingressou pelo vestibular no Curso de Química da UFRGS. Em 2011/1 trocou para Engenharia de Materiais na UFRGS, ainda em andamento e com previsão de formatura para 2014/1.

Esteve vinculada como bolsista do Programa Conexões de Saberes - UFRGS no período de dezembro de 2008 a setembro de 2009, atuando no *Território Conexões*

<sup>116</sup> Essa narrativa sobre a trajetória de Natália, antes de ser aqui publicada, foi enviada no dia 07 de janeiro de 2012 para que ela pudesse ler, modificar e alterar o texto ora apresentado. Recebi no dia 16 de janeiro de 2012, via correio eletrônico, a comunicação de aprovação do referido texto com algumas modificações e acréscimos de informações.

<sup>117</sup> A opção por este subtítulo é inspirada no próprio testemunho de Natália quando diz: “Eu sou determinada (...). Quando eu coloco uma coisa na cabeça, eu vou, até eu mudar de idéia” (Natália, 23, Testemunho, linhas 1273-1275); “sou uma pessoa obstinada, sempre procurei alcançar os meus objetivos” (Natália, 23, Testemunho, linha 16).

<sup>118</sup> Produção de um texto de 1308 linhas.

<sup>119</sup> A transcrição deste Testemunho de Vida foi enviada por correio eletrônico para Natália em 11 de agosto de 2010 para que pudesse alterar, modificar, suprimir ou acrescentar algo em seu testemunho. O referido texto da transcrição foi lido, revisado e aprovado por Natália e recebido por correio eletrônico no dia 16 de novembro de 2010.

*Afirmativas*<sup>120</sup>. Do ponto de vista profissional, atualmente é Técnica de Laboratório (Nível Médio) concursada na Área de Química<sup>121</sup> da UFRGS, “*agora, eu sou uma servidora pública*” (Natália, 23, Testemunho, linha 21)

Sua família é de Pelotas, onde residiu até os 20 anos. Ao ser aprovada no Concurso Vestibular da UFRGS - e vir para Porto Alegre - foi morar na Casa do Estudante da UFRGS. Depois que assumiu o cargo de servidora técnica da UFRGS passou a residir com seu namorado num apartamento alugado no Bairro Jardim Itu Sabará e atualmente mudou-se para o Centro, em Porto Alegre. Do ponto de vista da escolaridade dos pais, sua mãe “*não tem o primeiro grau*<sup>122</sup> *completo*” (Natália, Testemunho, linhas 67-68) e seu pai concluiu o Ensino Médio através do Exame Supletivo da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul.

Natália diz ter se tornado a pessoa determinada que é - e que busca alcançar seus objetivos - muito em função de sua mãe, já que esta “*sempre sofreu muito*” (Natália, 23, Testemunho, linha 38). Com isso Natália se colocou o compromisso de ajudar sua mãe e destaca “*que só estudando que eu vou conseguir fazer isso*” (Natália, 23, Testemunho, linhas 42-43). A profissão da mãe é costureira e sempre foi presença de incentivo e apoio nas vidas de Natália e de sua irmã. Se a mãe foi referência e influência forte o mesmo não aconteceu com a figura paterna: “*ele era alcoólatra (...) tratava muito mal minha mãe, eu e minha irmã*” (Natália, 23, Testemunho, linhas 93-94). Faleceu no ano de 2007 e não era visto por Natália como um pai: “*Eu não sentia ele como pai*” (Natália, 23, Testemunho, linha 105). Apesar de todos os problemas enfrentados no âmbito familiar, bem como das dificuldades financeiras é possível de se constatar, pelo depoimento de Natália, que nos momentos fulcrais de sua vida sempre tinha alguém para dar apoio; uma rede de amparo configurada pela mãe, pela irmã, pelo namorado, pela sogra e até mesmo por uma professora.

Iniciou seu processo de escolarização em uma escola confessional católica, mantida como obra assistencial dos irmãos Lassalistas, no município de Pelotas, “*só*

---

<sup>120</sup> Junto ao Eixo Escola, na ação de extensão denominada: *Quero entrar na UFRGS*.

<sup>121</sup> Atua no Laboratório de Geoquímica da UFRGS.

<sup>122</sup> Conforme a legislação a denominação atual é Ensino Fundamental.

que era a dos pobres Lassalistas” (Natália, 23, Testemunho, linhas 173-174). Realizou o Ensino Médio e o Curso Técnico em Química com ênfase em Análise de Processos Industriais no CEFET<sup>123</sup> de Pelotas, formando-se em 2006. No âmbito da instituição escolar, Natália participou ativa e intensamente da vida dos educandários se envolvendo com grupos de jovem, grupo vocacional, grupo de dança e “no final do ensino médio é que eu comecei a ter ligação com o grêmio estudantil” (Natália, 23, Testemunho, linhas 226-227), ou seja, o engajamento social e político é inaugurado no espaço escolar.

Antes da conclusão do Ensino Técnico presta o vestibular para o curso de Química da UFPEL e aprovou. Inicia o curso superior mas logo descobre a UFRGS e decide fazer novo vestibular também para o curso de Química vindo morar em Porto Alegre. Frequentou o curso até o semestre 2008/2 e solicita transferência interna para Engenharia Metalúrgia. Em 2011/1 ingressa no curso de Engenharia de Materiais. Natália não precisou frequentar Cursinho Pré-Vestibular pois atribui que o seu “ensino médio foi extremamente bom, porque era uma escola federal” (Natália, 23, Testemunho, linhas 280-281). Cabe também salientar que em nenhum dos ingressos aos Cursos Superiores utilizou o sistema de cotas, já que estudou o Ensino Fundamental em uma escola privada.

A opção por ingressar na Universidade sempre esteve no horizonte de Natália. Era considerado por ela como um caminho natural, “eu nunca pensei em não ir” (Natália, 23, Testemunho, linha 307). O ambiente de estudo, a escola voltada para a preparação do exame vestibular e a relação com os colegas fazia do sonho e da idéia de acessar o Ensino Superior o trajeto natural, “era uma coisa presente na minha vida, era normal, era natural, todo mundo fazia vestibular (...) normal as pessoas falarem ‘vou fazer vestibular’. (...) é o caminho natural” (Natália, 23, Testemunho, linhas 317-323).

Para Natália o Programa Conexões de Saberes não foi apenas uma bolsa, foi uma escolha, “foi uma escolha minha, pelo caráter do projeto, por ter um caráter social” (Natália, 23, Testemunho, linhas 601). Destaca do Conexões a força do trabalho e das

---

<sup>123</sup> Atualmente a denominação é Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, Campus de Pelotas.

ações desenvolvidas, do aprendizado da questão política e da amizade construída com colegas e equipe de coordenação. Destaca o Conexões como espaço da crítica ao modo instituído de se fazer Universidade; do Conexões como tensionador de rupturas da lógica meritocrática, competitiva e individualista tão presente na Universidade. Lembra com carinho e afeto da participação dos conexistas no Salão de Extensão e nas oficinas do *Quero Entrar na UFRGS* junto às escolas públicas de Ensino Médio, onde os alunos destas escolas se identificavam com os bolsistas do Conexões, *“queriam nos abraçar e tirar foto, aquela coisa bem mais calorosa”* (Natália, 23, Testemunho, linha 1111). Assim sendo, segundo Natália, as marcas e a potência do Conexões estão situadas na transformação do modo e do *“jeito de ver as coisas”*, na força do *“vínculo emocional, de formação, de caráter, porque faz tu ver as coisas de um outro jeito”* (Natália, 23, Testemunho, linhas 1118-1123). Em outras palavras, o que liga e *“o que ficou do Conexões são as emoções que vem; é a questão emocional* (Natália, 23, Testemunho, linhas 1147-1148). Segundo Natália o Conexões teve um papel importante no acolhimento, oferecendo apoio e suporte na permanência dos estudantes na UFRGS e ressalta: que o *“Conexões, para os estudantes de origem popular, eu me lembro que (...) todo mundo falava que se sentia antes do Conexões e depois do Conexões”* (Natália, 23, Testemunho, linhas 1224-1226).

E ao concluir seu Testemunho Natália se diz lisonjeada em ter sido convidada a participar desta pesquisa e reflete sobre o significado de (re)lembrar dos momentos e tempos de Conexões produzidos e provocados por esta entrevista, dizendo que até

já tinha esquecido grande parte do que a gente tinha passado no Conexões, e aí, vir aqui, conversar contigo, dá uma lembrança muito boa, de lembrar dos valores que tu criou ali (...) É muito bom ter relembrado e é um momento de reflexão. (...) eu acho importante fazer esses momentos de lembrar (Natália, 23, Testemunho, linhas 1261-1296)

#### 4.1.5. Adriane<sup>124</sup>: marcas de impulsividade, uma pessoa decidida e determinada<sup>125</sup>



Figura 6 - Foto de Adriane Cristina Monteiro Anger

O testemunho de Adriane Cristina Monteiro Anger, branca, 21 anos, aconteceu na tarde do dia 16 de abril de 2010, uma sexta-feira, na sala 700-17 do PPGEDU/FACED, Campus Centro da UFRGS. A entrevista gravada teve uma duração de uma hora e vinte e três minutos o que permitiu produzirmos uma narrativa de 20 páginas<sup>126</sup> de transcrição<sup>127</sup>.

Adriane nasceu em São Luís Gonzaga, na Região das Missões do Rio Grande do Sul e “vim para Porto Alegre com quatro anos de idade, junto com minha mãe e meus três irmãos” (Adriane, 21, Memorial, p.24). Ingressou em 2008/1 para o Curso de Letras - Licenciatura<sup>128</sup> na UFRGS pelo sistema de cotas – estudante de escola pública - e foi bolsista do Programa Conexões de Saberes no período de dezembro de 2008 a março de 2010, atuando no Território do Museu Comunitário da Lomba do Pinheiro. Reside

<sup>124</sup> A narrativa da trajetória de vida de Adriane, antes de ser aqui publicada, foi enviada via correio eletrônico no dia 20 de janeiro de 2012 para que ela pudesse ler, modificar e alterar o referido texto. Recebi a devolução com a respectiva manifestação de aprovação com algumas alterações no dia 22 de janeiro de 2012, assim expressas: “Já revisei o teu texto e fiz algumas modificações e complementos. Forte abraço. Adriane”.

<sup>125</sup> Ao ser instigada na entrevista a dizer ‘quem é Adriane?’ reflete: “quem seria a Drica né? Bom ela é bem dedicada, (...) ela é bem impulsiva, ela é bem ciumenta, ela é bem determinada e bem medrosa” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 31-33); e na seqüência do testemunho diz: “Então hoje eu diria que é uma pessoa que está mais decidida” (Adriane, 21, Testemunho, linha 44).

<sup>126</sup> O que representa a produção de um texto de 823 linhas de transcrição.

<sup>127</sup> A transcrição deste testemunho foi enviada por correio eletrônico para Adriane em 28 de julho de 2010 para que ela pudesse alterar, modificar, suprimir ou acrescentar algo em seu testemunho. Assim sendo, o referido texto da transcrição foi lido, aprovado e recebido por correio eletrônico no dia 21 de novembro de 2010.

<sup>128</sup> A previsão de formatura é 2012/2.

com sua mãe e seus irmãos no Bairro Lomba do Pinheiro, localizado na zona leste de Porto Alegre.

Adriane foi *“a primeira da família a estudar numa Universidade Federal”*. (Adriane, 21, Memorial, p.28). No que se refere à escolaridade dos pais, Adriane informa que sua mãe, depois de ter tido uma trajetória de vida e escolar muito difícil, e embora tenha retornado aos bancos escolares da Educação de Jovens e Adultos, ainda não obteve a formação no Ensino Médio. Seu pai, por sua vez, não possui o Ensino Fundamental completo. Afirma que sua mãe é uma referência, desempenhando o papel de pai e mãe. Ela atua como doméstica e foi organizando a família, a casa e cuidou dos filhos: *“minha mãe ela sempre batalhou, ela sempre foi determinada, sempre foi guerreira”* (Adriane, 21, Testemunho, linha 89). No entanto, o ambiente, as relações e a vida em família eram tensas, difíceis e com algumas brigas: *“daquela coisa tensa, todo mundo gritando e brigando, eu não sei como eu me construí assim, mas fui forjada assim”* (Adriane, 21, Testemunho, linhas 84-86). Adriane optou por buscar o equilíbrio e o diálogo nas relações, especialmente familiares. Foi na dimensão espiritual que encontrou forças para superar algumas dessas dificuldades: *“sempre tive um lado espiritual muito forte assim, e foi isso que me ajudou na verdade a agüentar o tranco e ter um pouco de esperança nas coisas”* (Adriane, 21, Testemunho, linhas 219-220).

Adriane sempre estudou em escolas públicas. Iniciou sua escolarização na Escola Estadual Oscar Coelho de Souza, no Bairro Lami. Na 5ª série foi para a Escola Estadual Cândido Portinari, no Bairro Menino Deus, onde estudou até a metade da 7ª série. Retorna à Escola Estadual Oscar Coelho de Souza para finalizar o ano e concluir o Ensino Fundamental na Escola Estadual Profª Violeta Magalhães, no Bairro Cavahada. O Ensino Médio, Adriane cursou no Colégio Estadual Júlio de Castilhos, região central de Porto Alegre.

No Julinho, durante o Ensino Médio, Adriane tinha amigos e colegas que faziam o CLJ<sup>129</sup> e que a convidaram para integrar o grupo de jovens da Igreja Católica. Foi assim

---

<sup>129</sup> O Curso de Liderança Juvenil (abreviado CLJ) é um movimento eclesial leigo da Igreja Católica, voltado a evangelização de jovens de 14 a 18 anos de idade.



que Adriane passou a se envolver mais efetivamente com as questões sociais e espirituais.

quando eu entrei no grupo, eu vi que tinha um grupo (...) o pessoal era diferente (...) que tinham esperança. (...) fiz o curso, (...) trabalhei no curso, dei palestra, fiz e aconteci lá. E é uma parte assim pra formação da pessoa que sou hoje, uma pessoa determinada e mais equilibrada emocionalmente foi por causa do CLJ e vivência assim em comunidade, vivência assim em grupo de Igreja (Adriane, 21, Testemunho, linhas 221-228)

Segundo Adriane, trata-se de uma vivência que *“a gente se transforma”* (Adriane, 21, Testemunho, linha 276). Trata-se de uma experiência que produz identificação, um *“movimento muito forte, e é o que hoje dá sentido”* (Adriane, 21, Testemunho, linha 270). Um envolvimento que, no caso de Adriane, contribuiu com a opção de ser professora: *“a vontade de ser professora também veio um pouco daí”* (Adriane, 21, Testemunho, linha 246).

Também foi no Ensino Médio - através dos colegas, amigos e de um professor - que Adriane descobre a existência da UFRGS: *“eu comecei a descobrir o que era essa tal UFRGS”* (Adriane, 21, Testemunho, linha 169) e que o Ensino Superior passa a ser uma possibilidade: *“Eu nunca tinha pensado, cogitado, eu nem sabia o que era UFRGS, quando eu entrei no Ensino Médio, porque (...) minha mãe não sabia”* (Adriane, 21, Testemunho, linhas 161-162). Concomitante ao Ensino Médio inicia a preparação para o Concurso Vestibular freqüentando um Cursinho Pré-Vestibular e trabalhava na condição de monitora para pagar o Curso. Uma jornada de três turnos: estudava no 3º ano do Ensino Médio pela manhã, fazia o Cursinho Pré-Vestibular no turno vespertino e trabalhava no mesmo Cursinho no noturno.

Adriane participou de três Concursos Vestibulares da UFRGS. O primeiro e o segundo, nos anos de 2006 e 2007, ambos para o Curso de Psicologia, não obtendo aprovação; e o terceiro, para o Curso de Letras – Licenciatura, no qual ingressa em 2008/1. A aprovação no Vestibular é anunciada por Adriane como uma grande vitória, uma grande conquista e a elevação da auto-estima: *“eu tinha um sério problema com auto-estima também, porque eu estudava para o vestibular, mas eu não acreditava que eu ia passar”* (Adriane, 21, Testemunho linhas 373-375). No Curso de Letras opta pela

ênfase em Literatura, mas logo no semestre posterior, 2008/2, troca a ênfase para Espanhol.

Ao refletir sobre o *estar* na Universidade, Adriane diz que “*tive que correr atrás*” (Adriane, 21, *Testemunho*, linha 334) do conhecimento. Diz que teve que se educar a ler. Revela que tanto em casa, quanto na escola, “*nunca tive um incentivo de leitura (...) de que tivesse alguém que me inspirasse nas letras*” (Adriane, 21, *Testemunho*, linhas 304-305). Se muitos de seus colegas na Universidade tinham bibliotecas em casa e já haviam lido muitas obras, Adriane “*não tinha. Eu não vi livros de literatura em casa, minha mãe não tinha uma biblioteca*” (Adriane, 21, *Testemunho*, linhas 305-306). Se, por um lado, Adriane não tinha um incentivo enquanto *exemplo* e *vivência* de leitura na sua casa, por outro lado, tinha um incentivo para o estudo, da compreensão da importância de freqüentar uma sala de aula e da aposta na escola por parte de sua mãe.

No Programa Conexões de Saberes, Adriane atuou junto ao Museu Comunitário da Lomba do Pinheiro, desenvolvendo oficinas sobre Memória, Patrimônio, a história comunitária e a relação com o popular. Diz que o que marcou foi “*fazer essa conexão, de conexão de saber, e tu vê que é possível, tu vê aquelas pessoas (...) tem uma história de vida ali*” (Adriane, 21, *Testemunho*, linhas 680-682). Trata-se, segundo Adriane, de um *choque de realidade*, um envolvimento e um processo importante e significativo para a formação de cada um dos integrantes e bolsistas do Conexões, já que provoca o “*questionar do por quê só uns poucos entram [na Universidade] e outros não*” (Adriane, 21, *Testemunho*, linha 685).

Assim sendo, ao se referir ao nome *Conexões de Saberes* e o que fica dele Adriane diz: “*na verdade a nossa vida é feita de conexões, e várias conexões, e vários saberes, não só o popular e científico, mas saberes de vida, de crenças. O que me liga ainda são (...) meus amigos*” (Adriane, *Testemunho*, linhas 746-748). Revela também a vontade de que nesse engajamento via Conexões tentar mudar alguma coisa na sociedade, ou seja, o Conexões “*é voltar para aquela realidade para fazer alguma coisa, tu não está mais indo como um passivo, mas tu está indo para tentar fazer alguma coisa diferente*” (Adriane, 21, *Testemunho*, linhas 672-673). Após o término da bolsa do

Conexões, Adriane foi para o PIBID<sup>130</sup> pois “*eu queria fazer uma coisa mais na minha área*” (Adriane, 21, Testemunho, linha 761), onde atua e atuará até 2012.

#### 4.1.6. Fernando<sup>131</sup>: marcas de um crítico sonhador, traços de um vencedor<sup>132</sup>



Figura 7 - Foto de Fernando Viegas

*“falar sobre si, falar sobre a própria trajetória não é fácil. A gente precisa ter uma visão e análise bem crítica”*  
(Fernando, 21, Testemunho, linhas 26-27)

*“Passei no terceiro vestibular, batalhei de verdade para que isso acontecesse. Depois de sonhar-me arquiteto, químico e psicólogo, resolvi fazer o curso de Comunicação Social”* (Fernando, 21, Memorial, p.31)

A entrevista do testemunho de Fernando Viegas, branco, 21 anos, foi realizada às 10h30 de uma quinta-feira, 22 de abril de 2010, na Sala VIP do Salão de Atos, Campus Centro da UFRGS. A entrevista gravada durou pouco mais de duas horas, produzindo uma narrativa de 29 páginas<sup>133</sup> de transcrição<sup>134</sup>.

<sup>130</sup> Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

<sup>131</sup> Esta narrativa de vida foi enviada via correio eletrônico no dia 10 de janeiro de 2012 para que Fernando pudesse ler, modificar e alterar o referido texto. Recebi - também via correio eletrônico - a aprovação do texto com pequenas modificações no dia 13 de janeiro de 2012.

<sup>132</sup> Ao solicitar que Fernando atribua a si mesmo um adjetivo ou uma palavra que pudesse se sintetizar como pessoa, reflete: “*sou uma pessoa que tem muitos sonhos e que busca crescer. (...) Eu faço as coisas bem pensadas. Eu sempre penso o que eu vou fazer – sou muito crítico - analiso bastante antes de tomar uma decisão*” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 28-32); e mais adiante em seu testemunho diz: “*Acho que eu sou um vencedor*” (Fernando, 21, Testemunho, linha 1176).

<sup>133</sup> Produção de um texto de 1199 linhas.

<sup>134</sup> A transcrição deste testemunho foi enviada por correio eletrônico para Fernando em 07 de agosto de 2010 para que o mesmo pudesse alterar, modificar, suprimir ou acrescentar algo em seu testemunho. No texto da transcrição Fernando realizou algumas modificações e ajustes gramaticais. Recebi sua aprovação por correio eletrônico no dia 11 de novembro de 2010.

Em 2008/2, depois do terceiro vestibular, Fernando ingressa na UFRGS para o Curso de Comunicação Social – Relações Públicas<sup>135</sup>. Foi bolsista do Programa Conexões de Saberes na UFRGS no período de dezembro de 2008 a setembro de 2009, junto ao *Território Escola Aberta*.

Fernando foi adotado por uma família antes dos oito meses de idade.

Nunca tive problemas com relação a isso. Até pelo contrário, sei que minha mãe biológica não tinha condições financeiras de me sustentar. É provável que, se eu estivesse com ela, talvez nem chegasse aonde cheguei, na Universidade. (...) Então, de certa forma, me considero abençoado, por ter tido um amparo, minha madrinha, que conseguiu me cuidar e prover minhas necessidades (...) minha família adotiva sempre me proporcionou muito amor e uma ótima formação. (Fernando, 21, Testemunho, linhas 50-58)

Reside com sua família no Bairro Guarujá, Zona Sul da capital gaúcha. Nesta família que o acolheu como filho, Fernando teve maior proximidade e identificação com a ala feminina da família, especialmente sua mãe-madrinha. Trata-se de *“uma família católica (tradicional), eu ia à missa todos os fins de semana”* (Fernando, 21, Memorial, p.29). Freqüentava a Igreja Católica desde criança participando *“de um grupo de oração da Renovação Carismática Católica”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 119) denominado *“BANDO. A sigla significava: Bondade e Amor Ninguém Deve Omitir”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 127-128). Destaca que aprendeu a ler por meio do folheto da missa e pela Bíblia, *“literalmente, pela palavra (risos). Entrei alfabetizado no jardim de infância”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 148). Uma relação tão próxima e orgânica com os rituais e com a convivência religiosa que aos doze anos *“aconteceu isso de eu querer ser padre”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 139-140).

No que se refere à escolaridade de seus pais - embora Fernando não tenha certeza - informa que *“acredito que minha mãe biológica tenha o Ensino Fundamental e meu pai biológico não sei, nunca conheci ele”*<sup>136</sup>. Já na sua família adotiva a madrinha, que é uma professora aposentada, tem o Ensino Superior e seu padrinho, que é ex-militar, o Ensino Médio.

<sup>135</sup> Em 2012/1 Fernando vai para o 6º semestre de Relações Públicas, um curso estruturado em 8 semestres.

<sup>136</sup> Informação obtida com Fernando no dia 09 de janeiro de 2012, através da rede social do Facebook.

Fernando fez a pré-escola na escolinha que sua mãe-madrinha mantinha nos fundos de sua residência, “por isso digo que minha educação e formação pessoal, assim como meu desenvolvimento sempre esteve intimamente ligado com minha mãe” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 148-151). Até a sétima série estudou em escolas públicas e “com 14 anos fiz minha oitava série no Seminário Legionários de Cristo” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 161-162). A escolha e o ingresso no Seminário foram motivados por dois irmãos da referida Congregação religiosa que “me convidaram pra conhecer o Seminário Legionários de Cristo”<sup>137</sup> (Fernando, 21, Testemunho, linha 175). No Seminário “Tirava, quase sempre, as melhores notas. Aprendi um pouco de latim e grego. Éramos avaliados semanalmente por notas de comportamento em quatro aspectos: aplicação, piedade, urbanidade e conduta” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 292-294). No Ensino Médio retorna à Escola Pública, para o Colégio Protásio Alves (Fernando, 21, Testemunho, linha 427). Embora não tendo “nenhuma noção do que era vestibular, uma Universidade (...) e não sabia qual curso queria” (Fernando, 21, Testemunho, linha 455-457), ao concluir o Ensino Médio inicia os estudos para o vestibular.

as pessoas da minha idade já estavam ou se matriculando em uma Universidade particular ou já estavam projetando ou já estavam fazendo algum curso técnico e eu, nada, e o Fernando, o que é que estava fazendo? Então, eu estava nesse clima de tensão, assim. Eu realmente não tinha nenhuma noção do que eu ia fazer (Fernando, 21, Testemunho, linhas 465-468)

O cenário de auto-confiança e do seu futuro profissional não eram os melhores. Ingressou na UFRGS após o terceiro vestibular. Em seu primeiro vestibular – para o Curso de Relações Públicas – logo após a conclusão do Ensino Médio, não fez Cursinho Pré-Vestibular e não aprovou. “O Ensino Médio na escola pública (...) não prepara o aluno para o vestibular” (Fernando, 21, Memorial, p.31). Resolveu então, segundo diz Fernando, se render “à máfia dos cursinhos pré-vestibulares” (Fernando, 21, Memorial, p.31). O Cursinho era financiado pelos pais adotivos e após a não aprovação no vestibular sua mãe-madrinha diz: “Se tu não passar nesse vestibular, tu vai trabalhar e pagar teu cursinho, estamos resolvidos?” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 607-608). Foi

---

<sup>137</sup> Segundo Fernando, “O que era um Legionário de Cristo? Era mais que um simples seminarista, era um guerreiro que lutava pelos ideais de Jesus Cristo. (...) O ambiente era cheio de rituais, cerimônias e simbologias” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 235-241)

então que Fernando, aos 19 anos, inicia no seu primeiro trabalho, como teleoperador. Passou então a trabalhar no turno da manhã, estudar para o vestibular na tarde e freqüentava o cursinho pré-vestibular na parte da noite. O segundo vestibular foi para o Curso de Publicidade e Propaganda e *“eu não passei por oito décimos”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 595). Como já estava indo para o terceiro vestibular, o segundo ano de cursinho pré-vestibular e sentindo a necessidade de aprovação, Fernando faz a *“escolha dentro da área de comunicação e não tão concorrido – Relações Públicas. E não me arrependo* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 638-639). Foi aprovado para o segundo semestre de 2008 do Curso de Comunicação Social - Relações Públicas da UFRGS.

Ao ser aprovado no vestibular a surpresa: *“não acreditava que tinha passado”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 654), em outras palavras, ao saber da notícia de sua aprovação, *“foi uma alegria muito grande, eu não esperava ter passado”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 661). Diz ter sido um período muito difícil e que *“Entrar na Universidade foi uma vitória”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 698). Ao ingressar como aluno diz ter sido acolhido na Universidade, que encontrou um bom ambiente, *“gostei, achei interessante, assim, as opções, muita informação”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 730) e faz bons amigos.

Ainda no final do mesmo ano de 2008 participa do processo seletivo de bolsas do Programa Conexões de Saberes: *“entrei no Conexões por precisar de algum trabalho, então, foi por necessidade, não que eu me identificasse cem por cento com o programa, com o projeto”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 815-817). Participa do processo de formação para os bolsistas do Programa e se insere nas ações e oficinas do Território Escola Aberta junto às escolas públicas da região metropolitana que o Escola Aberta mantém relação.

Sobre o seu futuro destaca que *“meu medo é terminar os meus estudos e não ter nada, não ter um emprego garantido, (...) estou pensando além da minha Universidade”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 766-769). Ao final de seu testemunho agradece a participação nesta pesquisa ressaltando que *“é a primeira vez que eu vejo um trabalho com essa conotação de histórias pessoais, acho interessante, muito interessante”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 1194-1195).

## 4.2. Das Trajetórias En(tre)laçadas

*“Vai saber né? É uma história toda entrelaçada”  
(Luciane, 35, Testemunho, linha 603)*

*“A vida tem caminhos estranhos, tortuosos às vezes difíceis: um simples gesto involuntário pode desencadear todo um processo. Sim, existir é incompreensível e excitante...” (CAIO FERNANDO ABREU)*

Nesta seção importa captar a vida em seus múltiplos entrelaçamentos, a vida em seus diversos modos e formas de entrecruzamentos, a vida e o Programa [Conexões de Saberes] em seus *destinos cruzados* (CALVINO, 1991). Interessa aqui refletir sobre o que pode ser visto e dito acerca das trajetórias destes personagens que cruzam e en(tre)laçam seus destinos e suas vidas na Universidade, bem como descrever as socialidades que se inventam no narrar das trajetórias dos atores do Conexões. Para tanto esta seção está assim organizada: *Laços na família, marcas das famílias; Algumas marcas e lembranças da escola; As relações entre trabalho e estudo; O engajamento comunitário; As escolhas do(s) Curso(s) Superior(es); O monstro do vestibular e o ingresso no Ensino Superior: acessar e A Vida na Universidade: permanecer e conviver.*

### 4.2.1. Laços na família, marcas das famílias

Ao entrelaçar as trajetórias e caminhadas dos universitários de *origem popular* - no que tange às marcas e aos laços familiares -, algumas formas sociais ganham evidência.

#### (a) Elogio à Família, formação e valores

Ilustremos esta forma pelo belo elogio que Tatiana faz à sua família na escrita do memorial: *“A minha família é minha fortaleza!” (Tatiana, 29, Memorial, p.13)*. Destaca que sua formação como pessoa, como ser humano é *“Em primeiro lugar, familiar” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 44-45)*.

eu sempre tive uma vida (...) bem assessorada no sentido ético, no sentido afetivo [Minha família] é um grupo coeso, um grupo que se ajuda, um grupo que tem um respeito, que procura fazer tudo assim

dentro de uma ética e respeito com outras pessoas. Eu sempre fui muito bem instruída e educada dentro disso. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 572-577)

Nesta mesma perspectiva Fernando se considera um “abençoado” por ter tido amparo, apoio, amor e uma ótima formação: *“Mais do que suprir necessidades materiais, minha família adotiva sempre me proporcionou muito amor e uma ótima formação”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 50-58). Uma formação que vivenciou na família amparada pelos *“valores de amizade, companheirismo, de missão e de colocar Jesus Cristo como centro da vida”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 214-215).

### **(b) As formas de incentivo, compreensão e apoio : a família como rede de amparo**

As formas de incentivo, compreensão, apoio e cuidado se manifestam de forma muito presente nas narrativas das trajetórias destes estudantes. É destacado com frequência que muitos *só chegaram onde chegaram* – na Universidade – pela força desta rede de amparo e incentivo. A família, neste caso, é plataforma central. Nem sempre a família como um todo, mas a influência de uma única pessoa desta família pode ser e fazer toda a diferença na vida do outro, neste caso com destaque para a continuidade e o incentivo ao prosseguimento dos estudos.

Natália ao lembrar com carinho da sua infância e da aproximação com as letras, destaca a presença de duas pessoas importantes : sua irmã e sua mãe. Foi a irmã sua primeira professora, que a ensinou a escrever, fato que a incentivou muito a querer estudar. E a sua mãe que *“acaba sempre dando incentivo para querer estudar mais”* (Natália, 23, Testemunho, linhas 46-47).

De outro modo Tatiana, quando já na Universidade, cria coragem e decide trocar de curso, fato que *“teve uma compreensão da minha família que eu não esperava”* (Tatiana, 29, Testemunho, linha 82). E segue dizendo : *“estou tendo todo o apoio da minha família, pra conseguir chegar lá, aonde a gente almeja”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 88-89). Também Luciane após receber o apoio de sua família destaca : *“meu pai continua me dando força e feliz”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 230).



**(c) A presença marcante das mães, das avós, das madrinhas, das irmãs, das mulheres como amparo, apoio, incentivo, exemplo, referência para a vida como um todo e, de modo especial, para a continuação dos estudos**

Diversos estudos e pesquisas (para citar apenas três : PORTES, 1993 ; SOUZA E SILVA, 2003 ; TEIXEIRA, 2010) apontam para a força da presença feminina no seio familiar de grupos populares como forma de apoio e incentivo na continuidade, no sucesso ou na longevidade escolar de filhos, netos, afilhados, sobrinhos, irmãos. Teixeira (2010) atribui ao *“papel fulcral da figura feminina”* (p.382 e 390) como um dos fatores explicativos do sucesso escolar no ensino superior de jovens oriundos de grupos sociais desfavorecidos. Para Souza e Silva (2003): *“A presença cotidiana das mães no seio familiar (...) contribuiu para que elas se tornassem as principais artífices da trajetória escolar dos filhos – fato já verificado em inúmeras pesquisas”*(p.113). E segundo Portes (1993), o investimento familiar *“materializado sobretudo na figura da mãe”* é fator fundante da compreensão da escola como possibilidade de ultrapassar a condição social dos próprios pais.

Se - como já destacamos anteriormente - no caso de Natália sua mãe foi sua maior incentivadora, sempre que precisava de algo *“ela vinha e fazia com a maior felicidade, sempre muito prestativa”* (Natália, 23, Testemunho, linhas 378-379), para Tatiana sua formação advém de sua avó materna e de sua mãe, mesmo que esta havia falecido quando Tatiana tinha apenas nove anos de idade, ou seja, dos *“anos que eu convivi com ela, muito dela ficou em mim”* (Tatiana, 29, Testemunho, linha 49). Atribui à sua mãe o gosto pelo estudo já que ela era professora da rede estadual : *“desde que me conheço por gente, estava com ela em sala de aula”* (Tatiana, 29, Testemunho, linha 52) e à família da sua avó o aprendizado da força da união, do grupo, do coletivo. Fernando ao refletir sobre a sua infância e a relação com a sua família afirma que sempre teve uma maior identificação e proximidade com a ala feminina representada pela sua mãe adotiva – que foi sua madrinha de batismo – e suas irmãs. Em outras palavras Fernando ressalta *“que minha educação e formação pessoal, assim como meu desenvolvimento sempre estiveram intimamente ligados com minha mãe”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 150-151), ou seja, *“ela teve papel duplo na minha formação: de pai e*

de mãe” (Fernando, 21, Memorial, p.30). Nessa mesma dimensão, para Adriane sua mãe foi referência de pai e mãe, sempre presente em todos os momentos, em todos os sentidos, minha mãe “é uma referência (...) então ela sempre foi pai e mãe, ela sempre esteve ali, sempre esteve presente em todos os momentos, até hoje, sempre presente em todos os sentidos” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 106-108). Adriane diz que : “minha mãe sempre batalhou, ela sempre foi determinada, sempre foi guerreira” (Adriane, 21, Testemunho, linha 89) e depois de separar do marido, saiu de São Luiz Gonzaga e veio a Porto Alegre, “organizou a família, uma casa” (Adriane, 21, Testemunho, linha 96). Nessa perspectiva, compartilhamos da perspectiva anunciada na entrevista com a Professora Maria Aparecida Bergamaschi, que ao desenvolver este trabalho de escuta e escrita das histórias de vida com os estudantes do Conexões e do PIBID<sup>138</sup>, destaca que “o papel das mulheres e a força das mulheres na vida deles (...) as figuras femininas são muito presentes e no Conexões mostrou isso” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 324-327).

De outra ordem, se a presença e o papel da figura feminina é fulcral e fundante, infere-se também o seu contrário: a ausência ou a falta de referência da figura masculina, especialmente do pai. Segundo conta Natália a relação com o pai nunca foi boa, além de tratar mal sua mãe, sua irmã e ela, ele sofria da doença do alcoolismo. O pai de Marcos, embora atualmente mais tranquilo, apresentava “problema com bebida, meu pai é alcoolista (...) a gente cresceu com ele bêbado, discutindo” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 793-795). Ao falar de seu pai Natália lembra de algo que foi marcante na sua infância : “eu já sabia escrever, e eu mandei um bilhete para o meu pai dizendo: Pai, eu não gosto de ti” (Natália, 23, Testemunho, linhas 88-89) e conclui enfatizando : “ele nunca foi meu pai” (Natália, 23, Testemunho, linhas 102-103), isto é, “não sentia ele como pai, eu não sentia carinho, ele nunca me deu carinho” (Natália, 23, Testemunho, linha 105). Para Natália o papel de pai foi desempenhado pela própria mãe e por um tio : “um tio meu que talvez tenha sido mais pai do que o meu pai” (Natália, 23, Testemunho, linhas 140-141). Também para Adriane o papel de pai foi desempenhado pela mãe, de “pai a gente não teve referencial” (Adriane, 21, Testemunho, linha 106) e

---

<sup>138</sup> PIBID: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do Curso de Pedagogia da UFRGS.

segundo escreveu em seu Memorial : “*Ele não foi um pai, com todo o significado que esta palavra contém*” (Adriane, 21, Memorial, p.24). Fernando ao revelar maior proximidade da ala feminina do que a ala masculina na sua família, ressalta que não tinha abertura, diálogo e afeto na relação com seu pai e seus irmãos, o “*vínculo com meu pai era muito pouco*” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 476-477).

Diante do exposto é possível de refletir e problematizar sobre a presença das figuras femininas na relação com as figuras masculinas junto às famílias de *origem popular*. E ao considerar isso partilhamos e participamos da problematização e de um outro modo de ver o referido fenômeno :

então, tu começa a mudar o olhar para a história mesmo, onde estão as mulheres, que papel elas estão desempenhando ? (...) será que é mesmo real essa idéia de que as mulheres não têm lugar na história ou será que a gente não olhou para esse lugar que elas têm e que elas tiveram muito fortes ? (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 329-334)

**(d) O fato destes jovens romperem as barreiras dentro de suas próprias famílias, ou de se constituírem na primeira geração a acessar o Ensino Superior**

“*eu era a primeira pessoa da família a entrar na Universidade*” (Tatiana, 29, Memorial, p.17)

Assim como o fragmento acima do *Memorial* de Tatiana, o *Testemunho* de Adriane também é ilustrativo : “*eu fui a primeira a entrar na UFRGS*” (Adriane, 21, Testemunho, linha 64), fato que deixa sua mãe muito orgulhosa : “*é o xodó, é o orgulho da mamãe*” (Adriane, 21, Testemunho, linha 115). Assim como Adriane, também Luciane, Marcos, Tatiana, Natália e Fernando foram os primeiros de sua família a ingressar no Ensino Superior Público, neste caso na UFRGS. Também as palavras de Tatiana mostram bem o significado de acessar o Ensino Superior :

eu tive que romper algumas barreiras dentro da minha família, porque nunca havia tido esse horizonte de ter Ensino Superior. Então eu tive que romper algumas barreiras, até para minha família entender o que é isso, que seria importante pra nós, então houve no começo uma certa resistência. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 65-68)

Ser a(o) primeira(o), romper barreiras e desenhar novos horizontes para a sua vida – que, neste caso, incluem o Ensino Superior como uma possibilidade – não é fácil, é

carregado de ambigüidades, de reponsabilidades, de expectativas, de provações, inclusive de resistências no âmago da própria família.

Ao verificar a escolaridade dos pais, constatamos um processo inaugural do ponto de vista social e familiar com o fato desses estudantes ingressarem no Ensino Superior. O pai de Luciane é analfabeto, não teve incentivo de seus pais e teve que sair muito cedo da escola: *“nem chegou a terminar o primeiro ano, porque teve que trabalhar”* (Luciane, 35, Testemunho, linha 30). Já sua mãe estudou até a quinta série do Ensino Fundamental, sendo que seus irmãos fizeram o Ensino Fundamental e depois o Supletivo. No caso da família de Tatiana, seu pai e seus tios somente estudaram até o Ensino Fundamental, a exceção é sua mãe que foi professora da rede estadual, obtendo formação para tal. No que tange a escolaridade dos pais de Marcos, sua mãe possui o Ensino Médio completo e seu pai o Ensino Fundamental completo. No caso de Adriane, sua mãe - que teve uma trajetória de vida difícil, inclusive escolar - retomou recentemente os estudos mas não concluiu o Ensino Médio. Sobre a escolaridade do pai, Adriane informa que não concluiu o Ensino Fundamental. Segundo Natália sua mãe *“não tem o primeiro grau<sup>139</sup> completo”* (Natália, 23, Testemunho, linhas 67-68), seu pai realizou o Exame Supletivo do Ensino Médio da Secretaria de Educação do RS e sua irmã concluiu o Ensino Médio Profissionalizante - Curso Técnico em Telecomunicações no CEFET de Pelotas. Fernando diz acreditar que na família biológica sua mãe tenha o Ensino Fundamental e sobre seu pai ele não tem informação. Na família adotiva sua madrinha possui o Ensino Superior e seu padrinho o Ensino Médio.

**(e) Quando as condições financeiras e o acesso aos bens culturais (e sua falta) afetam o horizonte de possibilidades de ingressar e estar no Ensino Superior**

As trajetórias de alguns destes estudantes se caracterizam pela dificuldade financeira ou pelo restrito acesso aos bens culturais. De certa forma essa falta afeta tanto o horizonte de possibilidades de acesso ao Ensino Superior como, em alguns casos, a própria dificuldade de permanência na Universidade. Luciane tinha o sonho de ingressar numa faculdade, de fazer um curso superior. Não o fez logo após o Ensino Médio pois não tinha condições financeiras para tal (Luciane, 35, Testemunho, linha

<sup>139</sup> Conforme a legislação atual a denominação é Ensino Fundamental.

155). Também Natália foi muito determinada no sentido de “*superar a questão financeira*” (Natália, 23, Testemunho, linha 48), da dificuldade financeira pela qual passava sua família - sua mãe de modo especial - “*ela não tinha grana, só que eu tinha tido a minha bolsa de iniciação técnica e aí eu tinha juntado dinheiro*” (Natália, 23, Testemunho, linhas 381-382) para fazer o vestibular e também com apoio de sua sogra, do namorado e de uma professora pode concretizar o sonho da continuidade dos estudos em nível superior. Adriane também revela a dificuldade financeira e familiar pela qual passou sua mãe, fato que mesmo ela estando presente e a incentivando em muitos sentidos, com exceção da questão material e financeira, “*isso ela não pôde, (...) ela fez o que deu*” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 109-110). Da mesma forma Tatiana: “*nunca cogitei [estudar numa Universidade particular] porque era inviável para a minha família*” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 298-299).

Também é ilustrativo o testemunho de Adriane no que tange o acesso aos bens culturais antes de ingressar, bem como no estar na Universidade. Diz ela nunca ter tido um “*incentivo de que tivesse alguém que me inspirasse nas letras sabe. Não tinha. Eu não vi livros assim de literatura em casa, minha mãe não tinha uma biblioteca como muitos dos meus colegas têm*” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 305-307). Não tinha uma ambiência de leitura em casa, nem mesmo na escola : “*como aluna nunca vi isso (...) dá pra contar nos dedos os livros que eu tenha lido*” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 327-330). Nesta mesma perspectiva Luciane constata : “*no meu tempo não tinha nada disso [acesso à leitura ou um livro na prateleira], meus pais não liam, meu pai não sabia, minha mãe não tinha tempo*” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 362-363). Já nos tempos de Universidade : “*Entrando na Universidade (...) eu tive que correr atrás*” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 332-334). Na convivência com colegas do Curso de Letras, Adriane reflete : “*o pessoal sempre envolvido com leituras, com cultura, com teatro, com coisas que eu não tive, tanto que eu fui no teatro na primeira vez, depois de estar na Universidade*” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 424-426). Por outro lado, Fernando ao relacionar as condições financeiras da sua família e o acesso aos bens culturais diz :

Nossas condições financeiras sempre estiveram abaixo da média, mas não passamos por problemas tão graves por causa disso. Dinheiro sempre faltou, mas isso não impedia de freqüentarmos, por exemplo,

um cinema, uma pizzaria ou um evento qualquer. (Fernando, 21, Memorial, p.29)

Mesmo que esta não se constitua no olhar e no foco central deste estudo, importa aqui refletir até que ponto as dificuldades financeiras das famílias e o restrito acesso aos diferentes bens culturais afetam e implicam na permanência qualificada destes estudantes no cotidiano da Universidade? E, conseqüentemente, o quanto nossas instituições de ensino – de todos os níveis - estão atentas, preparadas e sensibilizadas para estas peculiaridades e o quanto elas engendram processos de gestão pedagógica e institucionais que fortaleçam e afirmem tais trajetórias no âmbito da Universidade? Os testemunhos destes estudantes de *origem popular* nos remetem e nos fazem pensar no papel da escola e no incentivo dos professores da Educação Básica, seja para a leitura do mundo ou da palavra. Nos remetem a pensar sobre os desafios destes estudantes quando estes passam a acessar este mundo de leitura, da reflexão, do pensamento sistematizado e acadêmico.

**(f) A transformação da relação após o ingresso no Ensino Superior, ou a mudança da sua forma de pensar a vida e o mundo, ou do diálogo e da ponte entre esses mundos**

Início com um pequeno fragmento do testemunho em que Luciane faz uma constatação: *“quando eu entrei na faculdade essa família não parece ser a mesma”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 254-255). A família não é a mesma ou seria Luciane que teria mudado sua forma de pensar? Ao passo que ela mesma se pergunta: *“não sei se fui eu que mudei, enxergo as coisas de outra maneira ou se foram eles que mudaram em relação a mim”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 255-256). O fato é que está a ocorrer uma transformação, manifesta nas palavras de Luciane. Trata-se de uma questão muito prospectiva para pensar e refletir sobre os impactos do saber e da convivência universitária na relação com as famílias destes estudantes. Segundo ela, como seu pai não frequentou o mundo da escola, de certa forma, a Universidade acaba *“me distanciando”* dele. Reveladora também é a consideração de Luciane de que sua mãe *“tem um pouco de medo que a faculdade transforme a minha maneira de pensar”* (Luciane, 35, Testemunho, linha 285), já que esta mesma faculdade pode abrir as portas

e ampliar as oportunidades para viajar, estudar fora e, conseqüentemente, sair de casa: *“a faculdade dá mais oportunidade para que isso aconteça e ela [a mãe] tem um pouco de medo disso”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 287-288). O mundo da Universidade e o mundo da Família em conexão, um impactando no outro ou um impactando mais do que o outro sobre a vida deste estudante. Assim, o desafio está em fazer esses mundos conversarem, de que seja possível viver os dois mundos, de fazer estes mundos coabitarem, de estabelecer as pontes entre eles. De não achar, como se questiona Tatiana, que agora que está na Universidade, *“estou trazendo a luz do saber”* (Tatiana, 29, Testemunho, linha 102) para dentro da sua família. Trata-se de um respeito aos múltiplos saberes e do aprendizado do diálogo, de *“ouvir a experiência de vida que eu vejo da minha avó e das minhas tias, é uma coisa, assim, que é a escola da vida mesmo, é melhor que qualquer Universidade”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 104-106). Trata-se de fazer dialogar estes mundos, estes saberes, de apresentar um mundo ao outro.

#### **4.2.2. Algumas marcas e lembranças da escola**

Afinal, de que forma é lembrada a escola básica para estes estudantes de origem popular? Quais são as marcas produzidas por esta escola na vida destes estudantes e de suas famílias?

Inicialmente cabe dizer que a escola é uma aposta no futuro dessas famílias, sem exceção. Se, por um lado, as trajetórias escolares dos pais são incompletas ou repletas de interrupções, por outro não é o desejo dos pais que trajetórias dos filhos reproduzam as suas. A aposta e as mobilizações vão no sentido de oferecerem e encontrarem na escola uma possibilidade de continuidade nos estudos, de longevidade escolar ou mesmo de ascender social e profissionalmente. Diz Adriane: *“ela [minha mãe] sempre apostou na escola no futuro, ela sempre apostou nisso”* (Adriane, 21, Testemunho, linhas 97-98).

Dos seis estudantes entrevistados para esta tese, cinco deles frequentaram instituições educacionais localizadas na capital Porto Alegre, com exceção de Natália que estudou em Pelotas, região sul do estado. As trajetórias escolares de Adriane,

Tatiana, Luciane e Marcos foram totalmente realizadas em Escolas Públicas. Já Natália e Fernando - embora tivessem estudado a maior parte de suas trajetórias em Escolas Públicas - em alguns momentos também frequentaram instituições confessionais.

No caso de Adriane, seu histórico escolar foi marcado por sucessivas trocas e mudanças de escolas, de adaptações em diversas instituições<sup>140</sup>. Reflexo de um período de transição de vida de sua mãe e de sua família, “*estava uma bagunça a vida dela, e a nossa também*” (Adriane, 21, *Testemunho*, linha 151), ou seja, iniciou sua vida escolar na Escola Estadual Oscar Coelho de Souza, no Lami, onde cursou até a quarta série. Depois passou para a Escola Estadual Cândido Portinari, no Menino Deus, retornou novamente à Escola Estadual Oscar Coelho de Souza, na sétima série, e concluiu o “*Ensino Fundamental na Escola Estadual de Primeiro Grau Profª Violeta Magalhães*” (Adriane, 21, *Memorial*, p.26), no Bairro Cavahada. O Ensino Médio foi cursado no Colégio Estadual Júlio de Castilhos, “*escolhi no Julinho*” (Adriane, 21, *Testemunho*, linha 155).

Tatiana iniciou sua trajetória escolar na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias, onde frequentou até a segunda série do Ensino Fundamental. Da terceira série em diante foi aluna do Instituto Estadual Rio Branco, onde, a partir do Ensino Médio, passou para o noturno. Fez, também, o Curso de Aprendizagem Comercial na modalidade *Menor Aprendiz* pelo SENAC.

Marcos cursou o Ensino Fundamental na Escola Municipal Larry José Ribeiro Alves no bairro Restinga, onde sua família reside, e o Ensino Médio, integrado ao Ensino Técnico, na Escola Técnica Estadual Parobé, onde obteve a formação em Eletrotécnica.

Luciane fez o Ensino Fundamental na Escola Estadual de 1º grau Alberto Torres (atualmente denominada Escola Estadual de Ensino Médio Alberto Torres) e o Ensino Médio no Colégio Estadual Cônego Paulo de Nadal, no Bairro Cavahada, bairro onde reside sua família, e se formou no Curso de Magistério no Instituto de Educação General Flores da Cunha.

---

<sup>140</sup> “*nunca rodei por isso, porque é uma mão trocar, adaptação e tal*” (Adriane, 21, *Testemunho*, linha 152)



Natália frequentou as primeiras séries numa escola Lassalista : *“Era uma escola católica (...) Lassalista, só que era a dos pobres”* (Natália, 23, Testemunho, linhas 172-174), realizando seu Ensino Médio e o Curso Técnico em Química em uma Escola Técnica Federal, o CEFET de Pelotas.

Já Fernando frequentou *“colégio público do meu jardim à minha sétima série. Depois fiz minha oitava série no colégio particular [no Seminário] da Congregação Legionários de Cristo”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 161-162). No Ensino Médio retorna à Escola Pública, para o Colégio Protásio Alves (Fernando, 21, Testemunho, linha 427), e ao lembrar de sua trajetória escolar como um todo constata que as *“coisas eram boas no ensino fundamental, no ensino médio foram terríveis”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 388-389).

As lembranças da escola remetem às memórias sobre os professores, às memórias da docência que não se esquece ou da reverência à memória dos primeiros professores como a *“Professora Lilian. A gente nunca esquece, né?”* (Natália, 23, Testemunho, linha 178); à memória da *“Minha primeira professora [que] se chamava Eliane, era querida, doce, amiga, paciente, lembro da cartilha do alfabeto pendurada na sala”* (Luciane, 35, Memorial, p.9). Ou da memória adjetivada como *inesquecível* sobre o cotidiano vivido em tempos escolares de outrora: as *“brincadeiras no recreio, correria, conversas entre amigas, compartilhamento do lanche. (...) inesquecível”* (Luciane, 35, Memorial, p.9). A escola no caso de Adriane também é lembrada pelos amigos, pela turma, pelas aulas de matemática : *“Minha turma de oitava série era bem divertida. Adorava as aulas de matemática. Conheci o Sítio do Beto Carreiro naquele ano e fiz mais amigos”* (Adriane, 21, Memorial, p.26).

A Escola e a relação com o estudo é lembrada por Luciane na forma de paixão: *“desde o primeiro dia eu adorava ir”* e lembra *“até hoje da minha professora do primeiro ano, quando entro em cada escola de 1ª a 4ª série eu sinto aquele cheiro, um cheiro característico, era minha paixão”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 320-324). Um cheiro, o olfato, o aroma que remete, desencadeia e catapulta a memória para um outro tempo, para um tempo com textura de paixão, para as belas marcas da sua escola e das séries iniciais, seus anos que inauguram um tempo escolar. Através dos aromas somos

lançados no tempo e no espaço. Cabe aqui a referência ao escritor Marcel Proust – na obra *Em busca do Tempo Perdido* - e sua narrativa notável sobre o despertar das lembranças, mediado pelo sentido do olfato. Conta ele - na primeira parte da obra, no texto intitulado *Combray* – que, ao levar à boca e sentir o aroma do biscoito *madeleine* amolecido no chá, estremeceu e percebeu que algo “*se passava de extraordinário em mim*” (PROUST, 2002, p.51), a lembrança de sua infância. Trata-se da relação olfato-memória :

o aroma e o sabor permanecem ainda por muito tempo como almas, chamando-se, ouvindo, esperando, sobre as ruínas de tudo o mais, levando sem se submeterem, sobre suas gotículas quase impalpáveis, o imenso edifício das recordações (PROUST, 2002, p.53)

Neste *imenso edifício das recordações* Luciane tem na escola um lugar especial, carregado de afeto, uma paixão. Paixão pela escola, pelo estudo, pelas letras : “*Na escola eu era apaixonada pelas letras, lembro o meu material com cheiro de novo, era tudo simples, mas eu cuidava com muito carinho e capricho*” (Luciane, 35, *Memorial*, p.9). Luciane não gostava dos finais de semanas nem das férias pois nestes períodos a escola fechava. Não faltava às aulas, mesmo se chovia muito, mas quando por alguma razão não podia comparecer à aula, “*ficava olhando o caderno e pensando o que eu estaria lendo e fazendo naquele momento se tivesse lá, não conseguia me desligar, acho que realmente é uma paixão pelos estudos*” (Luciane, 35, *Testemunho*, linhas 328-330).

Para Tatiana o significado de ir para a escola, de ingressar nesta instituição é dito da seguinte forma : “*quando tu coloca o pé na escola, tu está colocando o pé no mundo, porque tu sai da tua casa, do teu lar (...) e vai conviver com gente de todo tipo*” (Tatiana, 29, *Testemunho*, linhas 121-122). Ingressar na escola é abrir-se ao mundo, é estar aberto para outras fronteiras do mundo, é jogar-se ao convívio com um outro. Um conviver que, no caso de Tatiana, produziu marcas como a dificuldade de inserção nos grupos e colegas de escola nos primeiros anos em virtude de sua timidez : “*tinha aquelas panelinhas e eu nunca conseguia me inserir num grupinho, e aquilo ali me entristecia*” (Tatiana, 29, *Testemunho*, linhas 130-131).

No colégio sempre fui uma criança tímida, lerda e isolada, porém esforçada e dedicada aos estudos. Às vezes os meus colegas não

queriam fazer trabalhos comigo, não queriam brincar comigo e eu nunca entendia o porquê, hoje entendo muito bem. Isso me marcou muito. Tem várias situações que lembro até hoje e com riqueza de detalhes. (Tatiana, 29, Memorial, p.16)

Ao trocar de escola teve uma melhor adaptação à turma, não sofrendo mais nenhuma rejeição dos colegas (Tatiana, 29, Memorial, p.16), mas foi quando passou a estudar no Ensino Médio noturno que viveu *“os melhores anos da minha vida escolar”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 141-142). Espaço e convivência onde ela conseguiu se encontrar: *“ali consegui me destrinchar melhor (...). Aí sim, quando eu passei para o noturno, foi quando eu consegui me encontrar”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 139-141).

Fernando diz ter aprendido a ler pela bíblia, pela palavra. Entrou alfabetizado nas primeiras séries. Sua mãe professora tinha uma escolinha nas dependências da sua própria casa: *“Fiz pré-escola no fundo da minha casa, pois minha mãe tinha uma escolinha e cuidava de algumas crianças”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 148-150). E, na escola, lembra que fora sempre elogiado pelos professores, mas a convivência com os colegas nem sempre foi tranquila: *“No colégio, por exemplo, começava a brigar com os outros colegas”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 196).

É durante o tempo de escola que muitas portas se abrem. Seja pela realização de cursos, envolvimento em grêmios estudantis, seja em grupos como o CLJ<sup>141</sup>, grupos de jovens, grupo vocacional, grupos de oração etc. No caso de Tatiana importante foi o Curso de Aprendizagem Comercial – Menor Aprendiz do SENAC-RS: *“aquilo foi muito importante na minha vida, bah, foi muito importante aquele curso”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 148-149). Neste curso Tatiana aprendeu noções e conhecimentos profissionais de auxiliar de escritório, mas destaca *“a convivência, a experiência de vida que eu tive, foi muito boa. Foi ali que eu tive a minha primeira experiência docente, né, dar aula”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 151-153). Natália desde as primeiras séries participou de grupo de jovens, grupo vocacional e grupo de dança (Natália, 23, Testemunho, linhas 178-181) proporcionados pela sua escola: *“como era colégio religioso, sempre tinha celebração de tal data, então, sempre participava, era legal, né”* (Natália, 23, Testemunho, linhas 201-202). Já no Ensino Médio e depois no Curso Técnico

---

<sup>141</sup> O Curso de Liderança Juvenil.

“comecei a ter ligação com o grêmio estudantil” (Natália, 23, Testemunho, linha 227), ou seja, recebeu uma bolsa para ser “secretária, no grêmio estudantil, e aí, então, eu ganhava para fazer militância, era tri bom. E aí, então, que eu comecei a ter mais contato com a questão social” (Natália, 23, Testemunho, linhas 234-236). Fernando fazia parte de um grupo de oração, fato que o colocou em conexão com irmãos da Congregação que o convidaram para conhecer e ingressar no Seminário. Lá foi acolhido, era um local muito agradável onde procurou descobrir se existia nele uma vocação sacerdotal. No tempo que frequentou o Seminário, Fernando diz ter aprendido um pouco de latim e grego: “Tirava, quase sempre, as melhores notas. (...) Éramos avaliados semanalmente por notas de comportamento em quatro aspectos: aplicação, piedade, urbanidade e conduta” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 292-294). Foi através de um amigo e colega da escola que Adriane se envolveu com um grupo de jovens: “a convite de um amigo do ‘Julinho’, eu comecei a frequentar um grupo de jovens da Igreja Católica no bairro Cidade Baixa, o CLJ” (Adriane, 21, Memorial, p.26).

#### **4.2.3. As relações entre trabalho e estudo**

*“essa questão do estudante-trabalhador, que (...) se tu olhasse o perfil era o público do Conexões, eu mesmo fui estudante-trabalhador, fiz meu curso noturno na graduação” (Grupo Focal, Thiago, linhas 402-404)*

O estudante de origem popular via de regra é estudante-trabalhador. O trabalho é marca presente nas trajetórias destes estudantes, seja para fins de sustentar o próprio estudo; seja para sustentar a vida e contribuir na renda da família; seja como atividade doméstica e cuidado de pessoas da família; seja da própria compreensão do estudo como um trabalho tanto como uma atividade que dá muito trabalho, quanto proveniente das atividades acadêmicas, como as bolsas de pesquisa, estudo etc.

O trabalho aqui é compreendido enquanto ações e atividades que, em contrapartida, geram uma renda ou evidenciam uma jornada de responsabilidades - esta última nem sempre gera renda pois estão relacionadas às atividades próprias do núcleo familiar e doméstico, por exemplo. Nessa dimensão ampla de compreensão, todos os entrevistados para esta Tese mesclaram em algum momento de suas trajetórias – senão em sua totalidade – o estudo com trabalho.

Embora presente em todas as narrativas, as histórias da relação trabalho e estudo desses estudantes-trabalhadores são múltiplas e particulares. Cada qual com sua singularidade, dureza e necessidade. Cada qual com uma jornada, sacrifício e persistência, mas todos em busca da garantia e das condições para a continuidade dos estudos, para a permanência qualificada no seu curso, na Universidade. Para o estudante de *origem popular*, o trabalho – seja ele qual for - é um meio para se chegar a um fim, a formação num curso superior.

Diferentemente de tantos outros jovens, os estudantes de *origem popular* nem sempre podem se dedicar aos estudos de forma exclusiva. Mesmo que – como já vimos – a escola e o estudo sejam uma aposta e mobilizem boa parte dos recursos e investimentos simbólicos, concretos e financeiros das famílias na continuidade dos estudos, nem sempre essa aposta é possível de ser sustentada de forma continuada. Em determinados momentos da trajetória desses estudantes, as famílias começam a exercer certa pressão e cobrança nas definições do futuro profissional, ou mesmo da necessidade de trabalhar. Os testemunhos dos estudantes trazem as vozes, ou as perspectivas de seus pais e familiares, como as de Luciane, Fernando, Marcos e Tatiana :

*“E começou aquela cobrança, ‘ah tu tem que arrumar um emprego, tu já terminou o segundo grau, até quando tu vai ficar assim’ ”. (Luciane, 35, Testemunho, linhas 72-73)*

*“Se tu não passar nesse vestibular, tu vai trabalhar e pagar teu cursinho, estamos resolvidos?”.  
(Fernando, 21, Testemunho, linhas 607-608)*

*“quando eu comecei meio que me sustentar e, enfim, ter as minhas coisas, ter o meu horário de estudos, minha rotina, de certa forma a pressão da minha família começou a diminuir”. (Fernando, 21, Testemunho, linhas 620-624)*

*“pensei : vai ser meu último vestibular, tava com vinte e quatro anos né, já estava minha mãe botando pressão que eu tinha que trabalhar, já estava em casa vagabundeando, só estudando né daí eu bah, se eu rodar vou... vou voltar a trabalhar com eletrotécnica”. (Marcos, 30, Testemunho, linhas 636-639)*

Tatiana revela que se por um lado havia, por parte da família, uma felicidade por ter ingressado em uma faculdade, por outro existia uma desconfiança :

*“ ‘ah, agora vai ficar só estudando’, porque lá em casa, estudar não é o mesmo que trabalhar, embora a gente que estuda saiba o trabalho que dá”. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 69-70)*

Luciane, ao concluir o Ensino Médio, sem nunca ter alguma experiência profissional - e sentindo a cobrança em casa – resolve fazer uma ficha de emprego numa escola de Educação Infantil onde é chamada para substituir uma professora que está em licença maternidade e acaba ficando cinco anos na condição de professora titular de uma turma. Depois, também trabalhou em outra Escola de Educação Infantil. Concomitantemente a este período de experiência profissional, *“comecei a pensar na minha vida, que só faltava o magistério”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 98-99). Já Fernando diz ter iniciado sua experiência profissional como Teleoperador na Empresa Atento, aos dezenove anos de idade (Fernando, 21, Testemunho, linhas 608-609).

Tatiana começou a trabalhar cedo. Ao frequentar o Curso de Aprendizagem Comercial<sup>142</sup> do SENAC-RS aprendeu datilografia e as funções de auxiliar de escritório, *“o curso de auxiliar de escritório eram seis meses, aí tu ficava dois meses em cada departamento, que era pessoal, financeiro e comercial”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 169-171). Assim, com treze anos, teve que pedir autorização ao Juizado de Menores para poder trabalhar e fazer sua Carteira de Trabalho. Até os dezesseis anos trabalhou como *Menor Aprendiz*<sup>143</sup>. *“Terminados os estudos, fui atrás de trabalho”* (Tatiana, 29, Memorial, p.17), frequentando diariamente as agências de emprego e do SINE<sup>144</sup>. Tatiana já tinha uma qualificação na área comercial e depois de uma rápida passagem por uma empresa de comércio exterior, iniciou como *office-girl* num escritório de contabilidade. Neste escritório ficou durante cinco anos, *“até que assumi o departamento pessoal”* (Tatiana, 29, Memorial, p.17). Foram nesses mesmos cinco anos que Tatiana prestou vestibular. Ao ingressar na Universidade, *“eu estava trabalhando ainda e eu queria tentar [conciliar o trabalho com o estudo]”* (Tatiana, 29, Testemunho,

<sup>142</sup> O Curso de Aprendizagem Comercial do SENAC tem uma característica de aprendizado profissional intercalado com atividades práticas em empresas, onde permanece um período aprendendo alternado com o exercício em cada departamento ou setor da empresa.

<sup>143</sup> Nos moldes semelhantes do atual Programa Jovem Aprendiz, o Menor Aprendiz era efetivado na parceria do Setor Produtivo e o Poder Público, na perspectiva de que uma empresa, neste caso do ramo comercial, assinava a carteira de trabalho do menor aprendiz, remunerando com meio salário mínimo no período de até três anos para que o estudante pudesse se qualificar frequentando vários cursos de Aprendizagem Comercial, oferecidos pelo SENAC-RS.

<sup>144</sup> Sistema Nacional de Emprego do Ministério do Trabalho e Emprego.

linha 302). Tentou no primeiro semestre “mas não deu pra mim, não agüentei o tranco também, né, era muita coisa e os trabalhos da Universidade demandam que a gente se dedique” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 313-314), além do fato de que os “horários da faculdade impossibilitaram a continuação no emprego” (Tatiana, 29, Memorial, p.17). Nesta mesma direção vão os depoimentos de Natália e Marcos :

“no primeiro semestre, eu fazia todos os créditos e ainda trabalhava, era pesado, porque, para eu permanecer, eu tinha que trabalhar, não tinha como. E aí, então, bah, foi puxado demais”.  
(Natália, 23, Testemunho, linhas 532-547)

“lembro o quanto era duro, tinha que trabalhar direto (...), às vezes chegava em casa pela uma da manhã, de ter que virar a noite, e eu vi o quanto a gente vai trabalhando e a gente não percebe (...) essa coisa de tentar lidar com isso, de sobreviver mesmo”. (Marcos, 30, Testemunho, linhas 157-160)

Trata-se da necessidade de estar trabalhando e estudando, de dar conta da sobrevivência, das necessidades, da dureza do viver, ou seja, de uma jornada *pesada* e *puxada* demais. Marcos, que morava no Bairro Restinga, estudava na Escola Técnica Parobé, no Centro da Capital, e estava no serviço militar obrigatório, junto à Companhia de Comando do Exército, também no Centro<sup>145</sup>.

morava na Restinga e eu tinha que estar no exército umas sete da manhã (...) ficava até as seis [da tarde], aí depois eu lembro que eu ia para o Parobé e ficava até umas dez para às onze e voltava para a Restinga, aí eu chegava na Restinga meia noite e meia (...) eu tinha que engraxar meu ‘coturno’, passar a minha ‘farda’, então eu ia dormir tipo, uma e meia, duas da manhã para me acordar às cinco, aí não dava, tinha uma hora que eu não agüentava mais, aí eu peguei e tranquei [o técnico]. (Marcos, 30, Testemunho, linhas 265-272)

Assim sendo, devido a sua extensa jornada, teve que fazer uma opção, uma escolha, e acabou trancando a matrícula no Curso Técnico.

As jornadas de trabalho e estudo de Fernando, Luciane e Adriane, assim como a de Marcos, também eram intensas e extensas. Durante o ano de preparação para o vestibular, Fernando, “*Trabalhava de manhã, estudava para o vestibular a tarde e fazia cursinho a noite*” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 617-618). Da mesma forma, Adriane,

<sup>145</sup> Para fins de contextualização da mobilidade geográfica percorrida por Marcos, cabe ressaltar que da Restinga - sua residência - até o Centro de Porto Alegre - onde fica a Escola Técnica Parobé e a Companhia de Comando do Exército - a distância é de pouco mais de 20km (apenas de ida). Para todos os trajetos eram utilizados o transporte público.

durante o terceiro ano do Ensino Médio, diz que “*minha vida virou um inferno (...) eu continuei no Julinho de manhã, à tarde eu tinha aula, e à noite eu trabalhava*” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 182-185). Ela, que morava no Lami e estudava na região central da capital<sup>146</sup>, ressalta que seu “*dia começava às cinco e terminava passado da meia noite*” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 187-188). Luciane, logo que recomeçou a trabalhar e estudar junto, tinha uma jornada que contemplava o estudo, na parte da manhã, trabalho, na tarde, e, à noite, cuidado da sua sobrinha: “*às vezes eu estou cansada, porque cuido da minha sobrinha de noite e eu chego em casa às seis horas, eu tenho que lavar a louça, passar café para colocar na garrafa pro outro dia*” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 233-235).

Ora, se, por um lado, se constata que o trabalho tem se apresentado recorrente nas trajetórias de vida desses estudantes, e que carregam, nesses casos, o adjetivo de trabalhadores, evidenciando a centralidade desta relação estudo e trabalho, por outro lado, cabe problematizar de que modo essa figura “*estudante trabalhador*” nos remete a pensar se, e em que medida, o Programa Conexões de Saberes estaria realmente atingindo o público que deveria, como bem questionou Thiago, quando da realização do Grupo Focal: “*será que nós realmente estamos atingindo o público que nós queremos atingir? Essa é uma pergunta que eu me fazia muito*” (Grupo Focal, Thiago, linhas 410-411). Essa problematização se ampara no fato de que um dos critérios de seleção do Programa Conexões de Saberes é de que o estudante não tenha um trabalho e dê exclusividade à bolsa.

Nesse sentido, quem, desses *estudantes trabalhadores*, poderia abrir mão de um trabalho remunerado – que como escreveu Tatiana, poderia “*ajudar em casa com o dinheiro que recebia*” (Tatiana, 29, Memorial, p.17) – para se dedicar única e exclusivamente a uma Bolsa de Extensão, considerando que o valor da mesma como ressalta Thiago é “*absolutamente insuficiente*” (Grupo Focal, Thiago, linha 394) para sustentar e viabilizar, financeiramente, a vida e garantir a permanência qualificada no Ensino Superior, mesmo que público?

---

<sup>146</sup> Ao contextualizar sobre a mobilidade geográfica de Adriane, cabe destacar que do Lami - sua residência – até a Região Central da Capital – onde se localiza o Colégio Júlio de Castilhos – a distância é de aproximadamente 30km (apenas de ida). Para todos os trajetos eram utilizados o transporte público.



#### 4.2.4. O engajamento comunitário<sup>147</sup>

Assim como a relação estudo e trabalho, o engajamento e o envolvimento comunitário, político, social e militante – por meio de instituições e organizações da sociedade civil, religiosas, de fóruns e de movimentos sociais – é algo recorrente nas trajetórias de vida dos estudantes que ofereceram seu testemunho para esta Tese. As questões de engajamento comunitário recebem e merecem destaque por parte destes estudantes em suas narrativas, quando não, anunciam a abertura para o seu efetivo envolvimento político e social, fazendo da militância um modo de se movimentar no mundo e compreender sua relação com o coletivo e com o outro.

Engajar-se nas causas sociais, comunitárias e políticas - da universalização do acesso ao ensino superior ; da ‘abertura’ da Univesidade para outros estudantes de *origem popular* ; dos grupos de estudo e trabalho sobre Ações Afirmativas ; do fortalecimento dos Cursinhos Pré-Vestibulares Populares ; dos debates sobre as cotas sociais e raciais ; dos movimentos culturais de bairro ; dos fóruns de educação ; do envolvimento com as questões sociais e espirituais ; das obras religiosas da comunidade espírita e católica ; das ações educativas e sociais da Pastoral da Criança ; do CLJ, grupos jovens e grupos vocacionais ; da atuação junto ao Grêmio Estudantil nas escolas - são apenas alguns exemplos dessa teia, dessa rede de envolvimento que os estudantes de *origem popular* potencializam através de suas trajetórias, da manifestações de um entrelaçamento das histórias individuais com a história do coletivo, na dimensão do social, do político e do comunitário.

Tatiana, embora não tivesse sido aluna de Cursinho Pré-Vestibular Popular, engajou-se na causa da universalização do acesso ao Ensino Superior e, em particular, na causa dos Cursinhos Populares, quando um colega a convidou para dar aula de Biologia no Cursinho do CEUE. Já estudante da Universidade e embora tivesse medo

---

<sup>147</sup> Na primeira edição do Programa Conexões de Saberes, um dos critérios de seleção consistia em “*ter histórico de engajamento em atividades coletivas cidadãos em suas comunidades de origem*” (BRASIL, 2007, p.5). Nas edições posteriores este critério foi flexibilizado, o que, de certa forma, também alterou o perfil geral dos bolsistas do Programa.

de dar aula de Biologia - sabendo da responsabilidade -, aceitou o desafio. Uma experiência assim manifesta :

comecei a dar aula. E pra mim foi muito bom, porque os estudantes foram muito receptivos, acolhedores, eram tri compreensivos de que a gente estava estudando e que nem tudo sabia (...). E eles falaram pra mim 'fica tranqüila, a gente também se ajuda uns aos outros'. Bah, foi muito bom. (Tatiana, 29, Testemunho, 230-233)

A *gente se ajuda uns aos outros*. Espírito síntese de uma experiência de fortalecimento do coletivo, do reconhecimento do outro como legítimo na relação e na convivência, de aposta no conjunto, de coesão, de união, de ajuda mútua, de reciprocidade e que produz um sentido singular e especial para o estar-junto, fazer e participar. Neste caso, da sala de aula de um Cursinho Pré-Vestibular Popular, seja na condição de professor ou de aluno. Um espírito capaz de fazer Tatiana efetivamente se engajar com a causa : *“Foi aí que eu comecei a me envolver com esse pessoal do cursinho, e (...) a ver que tem toda uma questão de movimento”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 237-239). Atuou como professora do CEUE em 2004 e no Alternativa (que acontece no Campus do Vale) em 2005. Também em 2005 ingressa como bolsista do Programa Conexões de Saberes na UFRGS, onde, além de conhecer mais pessoas engajadas na causa dos Cursinhos Populares - como são os casos de Yara, Bruno, Vagner e Luana -, Tatiana conhece e se aproxima do GT de Ações Afirmativas e do Afro-Sul<sup>148</sup>: *“foi assim que foi começando toda essa questão do engajamento, sempre com estudo”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 252-253).

A trajetória de Marcos, desde que nasceu e por conta de sua família, esteve sempre vinculada ao espiritismo, à obra espírita. Sua família *“participou de muitas casas espíritas lá no bairro né, inclusive fundamos uma, meu tio fundou”* (Marcos, 30, Testemunho, linha 53). No Bairro Restinga, Marcos foi *“um dos fundadores do FERES”* (Marcos, 30, Testemunho, linha 655) realizando, por exemplo, oficinas de rádio nas escolas. Também tinha uma militância intensa junto ao movimento cultural do bairro, junto ao Núcleo de Cultura da Restinga, bem como no Comitê de Resistência Popular da Restinga. Já como aluno da Universidade, ao entrar no Conexões de Saberes, entende que o Programa permitiu fortalecer as ações que já militava no bairro, ou seja,

<sup>148</sup> Instituto Cultural Afro-Sul

a importância da *“gente ganhar uma bolsa e poder atuar naquilo que já fazia”* (Marcos, 30, Testemunho, linhas 1479-1480).

Foi através da Pastoral da Criança, mantido por um grupo de irmãs da Igreja Católica, que Luciane começou a fazer parte e a se envolver num trabalho de reforço escolar em horário inverso para crianças que *“estavam indo muito mal”* no aprendizado escolar. Atuou durante dois anos e considera que esse trabalho *“foi uma das coisas importantes para eu começar na escola”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 190-191), para vislumbrar a possibilidade de ser professora.

Natália, desde os primeiros anos escolares, participou de grupos de jovens e grupo vocacional oferecidos pela instituição confessional que estudava. No Ensino Médio começou a ter ligação com o grêmio estudantil, onde foi bolsista secretária, *“então, eu ganhava para fazer militância”* (Natália, 23, Testemunho, linha 234).

O envolvimento com grupo de jovens para Adriane também se inicia no período escolar, *“estudava no Julinho e eu tinha uns amigos que andavam comigo, que faziam esse CLJ”* (Adriane, 21, Testemunho, linhas 211-212). A convite de um colega, entrou para o grupo onde permanece até hoje. Ressalta que sua inserção junto ao CLJ foi muito importante, a *“formação da pessoa que sou hoje, uma pessoa determinada e mais equilibrada emocionalmente foi por causa do CLJ e vivência assim em comunidade, vivência assim em grupo de Igreja”* (Adriane, 21, Testemunho, linhas 226-228). Foi ali que Adriane trabalhou com liderança juvenil, aprendeu a palestrar, a conversar, a dialogar, a ouvir, e *“a vontade de ser professora também veio um pouco daí”* (Adriane, 21, Testemunho, linha 246). Trata-se de um processo de identificação, *“me identifiquei”* diz Adriane (linha 266). Trata-se de um envolvimento, um engajamento que produz *“um movimento muito forte assim, e é o que hoje dá sentido”* (Adriane, 21, Testemunho, linha 270).

Ao experimentar a escuta das marcas e dos sentidos, presentes nas trajetórias desses estudantes, é possível perceber a força e a potência do envolvimento e do engajamento em causas coletivas, sociais, políticas e comunitárias na vida e na formação. Assim sendo, é plausível dizer que se engajar em questões de cunho social

é, de certa forma, abrir suas fronteiras para o outro, é se abrir ao mundo do outro, é se permitir ao exercício do diálogo, é se reconhecer sujeito social. Aquilo que é feito com o outro produz uma energia que oferece, ao viver outras formas de se mover no mundo, outras compreensões, novos sentidos e significações para as trajetórias em suas múltiplas dimensões, seja ela pessoal, familiar, escolar, formativa, acadêmica, profissional.

#### **4.2.5. As escolhas do(s) Curso(s) Superior(es)**

*“O que se revelou mais importante, na verdade, foi a perspectiva de realização do curso superior em si, visto como um instrumento para a melhoria da posição social”  
(SOUZA E SILVA, 2003, p.126)*

*“A minha mente estava num clima de tensão, porque eu já tinha concluído o meu terceiro ano, não sabia qual curso eu queria” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 456-457)*

Escolher um curso é escolher um percurso. Escolher um curso superior é antever seu futuro profissional, é escolher um caminho a ser seguido. Se, por um lado, escolher um caminho é abdicar de outro, por outro lado, ao escolher ingressar num curso, certamente abrirá um campo de múltiplas possibilidades. Não se duvida que esta fase da vida em que escolhemos ingressar na Universidade e optamos por um curso é uma fase sempre difícil, em geral período de muitas dúvidas. É consenso que nem sempre estamos preparados para tal escolha. Nem sempre as famílias tem condições de orientar e ajudar nessa definição. Mesmo as escolas, muitas vezes, não estão capacitadas a realizar o trabalho, necessário, de orientação profissional. Pelo menos foi o que vimos em várias visitas às escolas públicas de Ensino Médio por conta das oficinas do *Quero Entrar na UFRGS* entre os anos de 2008 e 2009.

Se, por um lado, os estudantes aqui entrevistados sonhavam e desejavam - portanto sabiam que queriam - ingressar na Universidade, por outro, não sabiam exatamente qual curso escolher. Em geral, esses estudantes vislumbraram diversas possibilidades, fizeram vestibulares para os mais variados cursos e, mesmo quando ingressavam na Universidade, alguns trocavam de área.

Marcos fez três vestibulares, cada um para um curso diferente. No primeiro, para Ciências Sociais: *“não sei porque eu escolhi Ciências Sociais”*, mas logo na sequência da narrativa reflete e encontra possíveis razões e motivações, *“naquela época eu já tinha minhas militâncias”* (Marcos, 30, Testemunho, linha 388). O segundo vestibular foi para Física. E porque Física? *“Porque eu me lembro que eu voltei a estudar o espiritismo (...) mais teoricamente e a Física para o espiritismo ela... é uma disciplina importante”* (Marcos, 30, Testemunho, linhas 395-397). Embora Marcos dissesse que *“sempre quis fazer História”* (Marcos, 30, Testemunho, linhas 598 e 606), seu terceiro vestibular acabou sendo para Filosofia. A opção por Filosofia - e não História - se deu porque aquele era mais fácil de entrar no vestibular do que este e porque ao longo de sua trajetória já havia realizado várias leituras de obras filosóficas e espíritas, *“escolhi o curso de Filosofia muito em função das leituras que eu fazia”* (Marcos, 30, Testemunho, linhas 58-59). Aprovou no vestibular e se formou em Filosofia na UFRGS.

Luciane, depois de concluir o curso de Magistério, ingressa na Pedagogia da UFRGS. Embora seu pai fosse um incentivador, ele *“queria que eu fizesse outro curso”*, um curso que pudesse *“ganhar bem”* e que desse um retorno *“financeiro e material”*. Luciane chegou a hesitar, *“teve um momento que pensei: acho que vou fazer outro curso [mas ao final] decidi que ia fazer Pedagogia mesmo”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 158-166). E porque a área da Educação? Segundo Luciane, o interesse pela área da educação começou a acontecer quando - logo que havia concluído o Ensino Médio - assumiu como professora numa escola de Educação Infantil. E porque o curso de Pedagogia? Ao que se questiona: *“Talvez se meu pai não fosse analfabeto eu não teria me interessado pelo curso de Pedagogia, vai saber né? É uma história toda entrelaçada”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 602-603). E, ao refletir sobre as pessoas que não tiveram oportunidades de estudo e escolarização, diz: *“acho que é por isso que eu entrei para a área da educação”* (Luciane, 35, Testemunho, linha 64).

Mas, antes mesmo da decisão pelo curso de Pedagogia, Luciane pensou noutra possibilidade. Ao concluir o Ensino Fundamental pensava: *“eu vou fazer Psicologia”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 330-331), no entanto, começou a se questionar sobre as possibilidades concretas de sua realização: *“vi o que era o curso e percebi que eu não*

teria condições, um curso muito caro, se eu trabalho não vou conseguir estudar, o que eu receber não vai dar para pagar” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 331-333). Com esta constatação - talvez incorporada mais como uma sentença – Luciane nem tentou, desistiu: “nem tentei, só de ouvir dizer que era para quem tem dinheiro, desisti” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 339-340). Em outras palavras: “era aquela velha história, não é pra ti, a UFRGS é para filhinho de papai” (Luciane, 35, Testemunho, linha 106). Nesta mesma perspectiva escreve Tatiana: “Alguém me disse que a grande maioria que conseguia passar na UFRGS era de ‘filhinhos de papai’, mas eu estava na minoria que encarava o desafio” (Tatiana, 29, Memorial, p.17).

Uma sentença, uma frase que se ouve como bordão e que permeia o imaginário dos estudantes de Ensino Médio das mais diversas escolas públicas, ou seja, o fato de que: ‘a UFRGS e sobretudo alguns de seus cursos são destinados apenas para quem tem dinheiro’. Sobre isso problematiza Luciane: “hoje eu não consigo ver e nem dizer a alguém: ‘isso não é pra ti’. Eu não sei quem começou a dizer isso, que se espalhou e todas as pessoas foram acreditando” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 343-344).

Assim como Luciane, Adriane também queria fazer o curso de Psicologia. O que a motivava na escolha do curso era resolver os problemas de sua família, sua mãe: “por causa da minha mãe e tal, eu queria resolver essas coisas” (Adriane, 21, Testemunho, linha 188). Fez dois vestibulares para o referido curso, não obtendo aprovação: “mas aí eu já não sabia se eu queria Psicologia” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 198-199). Com a dúvida presente vislumbra outra possibilidade que se apresenta numa aula de literatura com o Professor Flávio, que conseguia explicar a vida das pessoas através da literatura: “aí me achei, (...) ta aí, vou fazer isso, já era, e escolhi ser professora ainda por cima” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 294-295). Fez o vestibular e ingressa no Curso de Letras – Literatura no primeiro semestre de 2008. No segundo semestre do mesmo ano “resolvi fazer espanhol (...) Daí troquei de ênfase” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 302-303).

Fernando escolheu Relações Públicas por exclusão de outros cursos, por eliminação de outras possibilidades: “não queria fazer Medicina, não queria fazer Direito” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 672-673). Também afirma não ter realmente

certeza que quer permanecer nesta área escolhida, mas revela estar aprendendo e *“junto à minha faculdade eu estou fazendo curso de inglês, estou fazendo outros cursos em paralelo, tendo outros tipos de formação, para eu realmente definir”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 677-678). Trata-se de uma escolha que permanece aberta, inclusive de buscar formação em outra área caso se apresente necessário: *“Penso, talvez, em fazer uma outra faculdade, mas eu acho que eu preciso de amadurecimento”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 681-682).

Já Tatiana e Natália, embora tivessem escolhido um curso, obtido aprovação no vestibular e, efetivamente, ingressado e freqüentado o curso durante um tempo, no decorrer do mesmo resolvem trocar de área e optar por outro curso. Tatiana, que tinha o sonho, a vontade de fazer um curso superior, opta inicialmente por ingressar no Curso de Biologia, onde permanece durante dois anos. Mas *“não me encontrei, parece que tu estás um peixe fora d’água”* (Tatiana, 29, Testemunho, linha 217). A escolha pela Biologia se deu pelo gosto na área e em virtude de ser *“uma matéria para a docência, porque a docência é uma coisa que eu pretendo nunca abandonar na minha vida”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 633-634). No entanto, foi por conta do Conexões, e na convivência com os colegas do Conexões, que Tatiana criou coragem para mudar de curso, optando por Ciências Sociais. Natália, que *“sempre quis ser cientista”* (Natália, 23, Testemunho, linha 314), além de trocar de curso, troca também de Universidade. Fez seu primeiro vestibular para Química na UFPEL onde foi aprovada e iniciou a cursar. *“Mas aí, eu descobri a UFRGS e quis vir pra cá”* (Natália, 23, Testemunho, linha 260). Fez novo vestibular para Química, só que desta vez para a UFRGS. Aprovou novamente. No decorrer do curso, resolve trocar e solicita transferência interna, passando para o Curso de Engenharia Metalúrgica. E, segundo manifesta na entrevista, pretende fazer outro vestibular: *“vou fazer pra Engenharia de Materiais”* (Natália, 23, Testemunho, linha 297).

Outra dimensão presente nas narrativas, está relacionada às estratégias dos estudantes de *origem popular* para ingressar na Universidade, no que tange à escolha de curso. É certo que tal escolha passa e está diretamente relacionada à área que o estudante ambiciona, mas não necessariamente ao curso em si, isso porque – por

exemplo - existem cursos mais *difíceis* que outros dentro de uma determinada área. Em certa medida, a escolha do curso por esses estudantes passa, também, pela análise do índice de concorrência, número de candidatos por vaga e da média para aprovação no vestibular – que em geral deve ser baixa para que a aprovação se constitua como possibilidade real. Em outras palavras Souza (2009, p.124) destaca que se trata 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)”. É o que ilustram os fragmentos dos testemunhos abaixo :

*“Eu quis fazer uma escolha dentro da área de comunicação e **não tão concorrido**”*. [grifo do autor] (Fernando, 21, Testemunho, linhas 638-639)

*“a gente que vem de origem popular a **primeira coisa que vemos é a média, quantos tem por vaga** (...) depois que eu me formei pensei : ‘bah, poderia ter feito outra coisa’, mas acabei gostando do curso, gostando bastante e foi um bom acidente assim”*.  
[grifo do autor] (Marcos, 30, Testemunho, linhas 828-832)

Trata-se, como bem afirma Marcos, da dimensão *pragmática* da escolha : “Eu escolhi Filosofia (...)uma porque era mais fácil de entrar no vestibular do que História, essa é a questão pragmática da coisa” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 607-609). Como já afirmou o estudo de Souza e Silva (2003), a definição e a escolha por um curso superior, em geral, é afetada pela influência de professores, pela identificação com determinadas áreas e disciplinas, mas também por “*influências mais pragmáticas (...) orientadas pela baixa relação candidato/vaga existente para o curso escolhido*” (p.125) e entre tantas outras razões e motivações que se manifestam de forma singular e particular em cada trajetória de vida.

Para alguns destes estudantes entrevistados, a Universidade estava no seu horizonte de possibilidades, no seu campo de desejo, algo que se apresentava até como um “*caminho natural*”. Tatiana, mesmo reconhecendo as dificuldades para o ingresso no Ensino Superior, e consciente das barreiras que necessitariam ser rompidas, sempre vislumbrou uma trajetória que contemplasse o ingressar na Universidade : “*nunca eu tive que trabalhar a minha cabeça para pensar se eu ia fazer um curso. Claro, eu pensava nas dificuldades, nessas barreiras (...), mas nunca pensei em desistir, em não fazer*” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 190-192). Nessa mesma



perspectiva, diz Natália : *“Eu acho que sempre estive ali, eu nunca pensei em não ir [para a Universidade]”* (Natália, 23, Testemunho, linha 307). E reitera que o seu ambiente escolar no Ensino Médio, de certa forma, tensioava ou trabalhava na preparação para a prova do vestibular, para o ingresso no Ensino Superior. Natália estudou – segundo manifesta em seu testemunho – na *“melhor escola pública de Pelotas, era muito elitizada”* (Natália, 23, Testemunho, linha 319). Natália convivia numa escola em que se vivia a projeção do Ensino Superior, uma escola em que era normal e natural se ouvir dos colegas *‘vou fazer vestibular’*. Uma escola onde *“todo mundo fazia vestibular”* (Natália, 23, Testemunho, linha 318). Uma escola com professores que preparavam os alunos para ingressar na Universidade, *“era uma coisa presente na minha vida, era normal, era natural (...) o caminho natural”* (Natália, 23, Testemunho, linhas 317-323). Assim como para esses estudantes o Ensino Superior estava no seu horizonte, ele estava condicionado à possibilidade concreta e financeira real.

*“eu escolhi entrar na Universidade, uma que eu não precisava pagar”.*  
(Adriane, 21, Testemunho, linhas 63-64)

*“eu sempre pensei em fazer UFRGS porque não pagava mensalidade, eu nem cogitava fazer outra Universidade (...) nunca cogitei porque era inviável”.*  
(Tatiana, 29, Testemunho, linhas 297-299)

Portanto, nesse caso, uma *escolha* que perpassa – e é atravessada - pela condição social. Voltemos à noção de *escolha* ou ao verbo *escolher*. Referi-me, aqui, à perspectiva da *tomada de decisão*, do ato de se *decidir* por um curso, por um itinerário de formação e, conseqüentemente, uma *escolha profissional*, isto é, um projeto de vida profissional. Procurei dar evidência às narrativas que encontram nexos, sentido, significado e razões para as decisões tomadas pelos seus protagonistas, pelos personagens do Conexões.

Já fiz - noutro estudo que desenvolvi (ARENHALDT, 2005, p.55) – menção a um conto de Calvino (1991) intitulado *"A história do indeciso"*. Nessa notável narrativa, que tem como cenário uma cidade - onde *todas as partes se conjugam, as escolhas se contrabalançam, onde se enche o vazio que existe sempre entre o que se espera da vida e aquilo que nos toca* - em que um jovem em permanente estado de impasse, vive a constância do encruzilhamento e das bifurcações que o tensionam sistematicamente,

impondo-lhe o tormento *da escolha*; um jovem que tinha por costume *deixar as coisas seguirem, de modo que quando chegar a uma encruzilhada não será ele a escolher o caminho*. Chegando na cidade, onde só se é admitido por meio de uma escolha e uma recusa, aceitando uma parte e renunciando ao resto, o jovem que já havia vivido o impasse da decisão no âmbito do amor e do casamento, se vê implicado noutra escolha. Recebido por um Anjo, este diz: *"aqui terás o que pedires"*. Se o pedir para o jovem não é tão difícil - talvez o mais difícil seja ser capaz de exprimir um desejo sensato -, sua verdadeira tormenta é a escolha após o pedido, já que lhe são oferecidas duas opções. *"Tenho sede"*, diz o jovem. E o anjo responde: *"Só tens de escolher de que poço queres beber"*.

#### 4.2.6. O vestibular e o ingresso no Ensino Superior: acessar

*"que provinha hein?"*. (Adriane, 21, Testemunho, linha 191)

*"não levava fé que iria passar no vestibular, pois fazia quase cinco anos que ele havia concluído o seu Ensino Médio e, como não tinha grana para pagar um cursinho, achava que as suas chances eram mínimas. Estudou em casa durante três meses e deu sorte, passou para a UFRGS!"*. (Marcos, 30, Memorial, p.7)

O que dizem esses estudantes sobre o movimento empreendido para a aprovação no concurso vestibular? Como se deu o acesso pela ponte que levava à porta estreita e *entreaberta* (SOUZA, 2009) da Universidade? O que significou a chegada no Ensino Superior?

Entre a Escola e a Universidade, entre o Ensino Médio e o Ensino Superior, cada um dos estudantes experimentou um percurso, um tempo, uma ponte ou um abismo. Ao refletir sobre o movimento anterior à aprovação no Vestibular, as narrativas dos estudantes revelam a presença marcante do Curso Pré-Vestibular no percurso até Ensino Superior, no entremeio da Escola e da Universidade.

Reitero e faço eco ao enunciado de Souza (2009, p.119-120) da *"quase inevitabilidade dos Cursos Pré-Vestibulares"*, ou seja, desta *"Escola (praticamente) inevitável"*. Adriane, Luciane, Fernando e Tatiana frequentaram Cursos Pré-Vestibulares durante um ou mais anos. Adriane, nos dois primeiros anos de preparação

para o vestibular, fez o Curso na condição de *monitora*<sup>149</sup> lá trabalhando em troca de uma bolsa de estudo, e, no terceiro ano de Curso, com um bom desconto, fez o intensivo. Os outros três - Luciane, Fernando e Tatiana - freqüentaram cursos pagos, mobilizando um grande investimento pessoal e familiar para o financiamento dos mesmos. Tatiana, por exemplo, chegou a fazer “quatro anos de pré-vestibular (...). Sempre fazia o intensivo, que era mais barato. Assim pagava o cursinho sem prejudicar a ajuda em casa” (Tatiana, 29, Memorial, p.17).

*Eis, pois, uma instituição praticamente universal (no sentido de que quase todos que querem chegar às mais procuradas Universidades 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. (SOUZA, 2009, p.120)*

Marcos, embora não tenha assistido às aulas de um Cursinho, diz ter feito o “universicasa” (Marcos, 30, Testemunho, linha 644) com os livros de um Curso que ganhou de uma amiga. Já Natália atribui ao seu Ensino Médio e Técnico em Química - que “foi extremamente bom, porque era uma escola federal” (Natália, 23, Testemunho, linha 281) - o pilar central da preparação para o vestibular, não necessitando assim frequentar um Curso Pré-Vestibular, já que estava apta e preparada para o referido concurso. A escola de Natália é uma exceção, já que os outros entrevistados ressaltam a formação e preparação insuficiente recebida nas escolas públicas para fins de aprovação no exame vestibular:

*“a formação no Parobé era muito capenga”.* (Marcos, 30, Testemunho, linha 382)

*“Tive que fazer quatro anos de curso pré-vestibular para suprir a lacuna de conhecimento deixada pelo ensino público”.* (Tatiana, 29, Memorial, p.17)

*“Óbvio que eu não passei pelo fato de minha base escolar ser muito fraca para um exame deste porte”.* (Adriane, 21, Memorial, p.27)

Dos seis estudantes entrevistados para esta tese, apenas Natália ingressou na Universidade no seu primeiro vestibular e imediatamente após concluir a Educação

---

<sup>149</sup> Segundo Adriane: “*monitoria é uma forma de trabalho não assalariado em que o ‘cursinho’ lhe é concedido em troca do seu trabalho nas dependências do mesmo. No meu caso, eu era monitora no turno da noite e estudava no turno da tarde*” (Memorial Adriane).

Básica. Em geral, os estudantes de *origem popular* realizam vestibulares - no plural – até obterem aprovação (quando conseguem aprovar e quando não desistem de tentar). Geralmente não ingressam no Ensino Superior logo após a conclusão do Ensino Médio. São os casos de Marcos, Adriane, Luciane, Fernando e Tatiana. Esta última diz: *“Eu demorei, mas estudei e passei”* (Tatiana, 29, Testemunho, linha 302), depois de fazer cinco vestibulares. Marcos, Fernando e Adriane fizeram três vestibulares. Luciane logrou aprovação em seu primeiro vestibular, mas somente depois que se passaram seis anos da conclusão do Ensino Médio. Foram seis anos que, embora muito quisesse fazer uma faculdade, nem tentou fazer o vestibular.

O certo é que o movimento de vida e o percurso experimentado até a aprovação no vestibular foram marcados por decepções, derrotas, baixa estima, desistências: *“pensei em desistir várias vezes”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 697). Trata-se de um tempo percebido na sua intensidade, um tempo (in)tenso, um tempo que, por mais paradoxal que possa parecer, é manifesto na narrativa como *um tempo que demora*. Um tempo de preparação anunciado por Adriane como um *“inferno”* (Adriane, 21, Testemunho, linha 182). Um tempo em que se lança mão de outras formas de preparação, que não somente o estudo, como a reza: *“eu via que era difícil, mas eu fui rezando (risos) e eu consegui”* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 115-116). O vestibular assim é visto como *“uma prova de fogo”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 595), como um ritual de passagem, que dá, à conquista e à promoção para o Ensino Superior, uma dimensão épica.

Portanto, foi com muito esforço, dedicação e estudo que o acesso ao Ensino Superior foi conquistado. Difícil e suada conquista: *“foi difícil. Entrar na Universidade foi uma vitória”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 698). Uma vitória pessoal, um reconhecimento familiar e da comunidade.

*“quando eu passei, eu me senti... foi a minha primeira vitória”.*  
(Fernando, 21, Testemunho, linhas 651-652)

*“meu pai chorou muito quando soube que eu havia entrado na UFRGS”.*  
(Luciane, 35, Testemunho, linhas 222-223)

*“foi uma conquista da comunidade, da minha praça ali todo mundo ia me aplaudia”.* (Marcos, 30, Testemunho, linhas 857-888)

É lembrado com detalhes e muita emoção o dia da aprovação no vestibular, o significado de ver seu nome no listão de aprovados. Houve muita alegria, choro, faixa de BIXO, comemoração, telefonemas de homenagem, champagne, euforia.

**Luciane :**

*“o dia que eu passei o meu irmão ligou pra casa, porque eu estava na praia e tava esperando um dia depois, só que saiu um dia antes. (...) a minha cunhada já saiu para comprar champagne, era 7 horas da noite (risos), para comemorar. Meus pais haviam ido ao supermercado e quando eles voltaram a minha irmã gritava na porta ‘ELA PASSOU!!!’ e eu morrendo de vergonha (risos) meu pai chorou muito”.* (Luciane, 35, Testemunho, linhas 225-230)

**Tatiana :**

*“Quando soube que passei, estava no trabalho. Os colegas festejaram comigo e em casa foi aquela euforia. Todos ficaram muito contentes, pois eu era a primeira pessoa da família a entrar na Universidade”.* (Tatiana, 29, Memorial, p.17)

**Fernando :**

*“Então, eu passei, foi uma alegria muito grande”.* (Fernando, 21, Testemunho, linha 661)

*“eu não acreditava que tinha passado, eu só acreditei depois do quarto telefonema. (risos). Eu ‘ah, tá, tudo bem, será que a UFRGS não errou o meu nome?’ ”.*  
(Fernando, 21, Testemunho, linhas 654-655)

**Adriane:**

*“Eu não acreditei quando... porque eu estava na praia esperando o listão, eu deixei meu celular em casa e fui pra praia (...) e quando eu cheguei e fui pegar meu celular, tinha mais de 50 chamadas (...). E eu já meio nervosa ali: que que é isso? Só podia ser notícia boa. Daí eu liguei assim, e todo mundo começou a me ligar, eu não acreditava. Depois de umas três pessoas que me falaram né, veio minha mãe falar comigo, e desabei chorando, chorei até...”.* (Adriane, 21, Testemunho, linhas 361-369)

*“Foi bem marcante para minha mãe, eu passando no vestibular (...). Daquela emoção de mamãe”.*  
(Adriane, 21, Testemunho, linhas 393-395)

**Marcos :**

*“lembro quando meu nome saiu na lista eu nem acreditava né, eu me lembro que uma amiga minha me ligou e falou e eu não tava botando fé que eu tinha passado, aí eu acabei vindo aqui [na UFRGS], daí eu disse : ‘ah vou lá ver se eu passei mesmo’. Aí eu passei, daí me ligaram, todo mundo”.* (Marcos, 30, Testemunho, linhas 845-852)

Fica evidente, também, pelos testemunhos acima, que vários estudantes, ao receberem a notícia de que haviam sido aprovados, não acreditavam, não esperavam e

se surpreendiam com o anúncio de que seus nomes estavam impressos no listão da UFRGS. O mesmo fenômeno é percebido no estudo realizado por Zago (2006, p.231) ao destacar que o *“êxito no vestibular é sempre recebido com surpresa, e foi dessa forma que reagiram quando identificaram seus nomes na lista dos aprovados”*.

Por que, afinal, é tão difícil para estes estudantes acreditarem na possibilidade de aprovação no Concurso Vestibular da UFRGS? Que *mito e imaginário* é esse que se constituiu em torno do Vestibular da UFRGS que o coloca como um *bixo de sete cabeças* e o ingresso nessa Universidade como um sonho *quase e praticamente* inalcançável, improvável e inatingível para os estudantes de *origem popular*? Ao dar evidência ao testemunho de Marcos - que problematiza: *“como é que tu conseguiu estar aqui dentro? Porque não era para ti estar aqui”* (Marcos, 30, Testemunho, linha 891) – cabe perguntar como, de que forma e desde onde se produziu o enunciado de que a UFRGS não é para ele, de que esse lugar não foi feito para ele, de que não é um espaço em que ele possa entrar e estar, permanecer e conviver.

#### **4.2.7. A Vida na Universidade: permanecer e conviver**

*“o acesso à Universidade, sim; e depois?  
Não basta ter acesso ao Ensino Superior, mesmo sendo público”.*  
(ZAGO, 2006, p.228)

Muitos estudantes afirmam que se aprovar no vestibular, acessar e ingressar não é tarefa fácil, mais difícil é permanecer na Universidade. Diz-se, para complementar, que difícil mesmo é o permanecer adjetivado de qualificado, ou seja, de consolidar e garantir uma *“permanência qualificada”* na Universidade. *“Se o ingresso no ensino superior representa para esse grupo de estudantes ‘uma vitória’, a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso”* (ZAGO, 2006, p.233). Uma permanência qualificada até a conclusão do curso, eis o desafio das políticas de apoio à permanência, da Universidade, dos docentes, das famílias, dos próprios estudantes.

Garantir a permanência qualificada dos estudantes na Universidade é um desafio para a instituição que se pretende cumpridora de sua função social, política, educativa e acadêmica. Construir e criar

mecanismos institucionais de apoio à permanência dos estudantes é tarefa necessária da Universidade pública educadora que se quer. (TETTAMANZY, 2008, p. 103)

Nesse sentido, cabe destacar que uma das estratégias institucionais de apoio à permanência, já consolidada na Universidade e, neste caso em especial, na UFRGS, é a política de Bolsas, sejam elas advindas de Monitorias, Iniciação Científica, Treinamento/Permanência, Extensão, PET, PET/Conexões, entre outras. A política de Bolsas é fundamental ao apoio e manutenção financeira e acadêmica qualificada ao estudante. As bolsas de estudo - como já ressaltamos na seção *As relações entre trabalho e estudo* desta tese - nos remetem a pensar e a refletir sobre as condições de sustento financeiro e, conseqüentemente, da relação estudo-trabalho no tempo de permanência na Universidade. Marcos diz que :

sempre, toda a minha formação foi com bolsa, foi vivendo no limite sempre de grana, tem que estar com o dinheirinho do RU (...). Eu fiquei pensando (...) como é que eu consegui lidar com trezentos pila, né? Porque tinha que comprar passagem, tinha que comprar o RU e eu ajudava em casa também (Marcos, 30, Testemunho, linhas 931-937)

*“Mesmo com a bolsa foi muito difícil me manter aqui”* (Natália, 23, Memorial, p.23). Perspectiva compartilhada por Tatiana quando diz que se *“não tivesse conseguido bolsa nenhuma, ia ficar bem mais difícil”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 338-339). Natália revela que, já no primeiro semestre, conseguiu uma bolsa, ou seja, fazia todos os créditos do seu curso e trabalhava em um laboratório, *“porque, para eu permanecer, eu tinha que trabalhar, não tinha como”* (Natália, 23, Testemunho, linhas, 544-545). No entanto, antes mesmo de ingressar na Universidade, para viabilizar sua vinda à Porto Alegre, fazer o vestibular e, posteriormente, se manter nos primeiros tempos na nova cidade, Natália fez um *pé-de-meia*, uma reserva para prover os futuros gastos: *“eu tinha tido a minha bolsa de iniciação técnica e aí eu tinha juntado dinheiro para pagar a inscrição e para vir para cá para fazer a prova”* (Natália, 23, Testemunho, 381-383). Atitude semelhante já havia sido descrita no estudo de Zago (2006, p.233):

Com um ‘pé-de-meia’ para os primeiros tempos na Universidade, os jovens dão início a seus estudos de nível superior sem ter certeza de até quando poderão manter sua condição de universitários. Para viabilizá-la, tentam obter uma renda mediante alguma forma de trabalho em tempo completo ou parcial.

Tatiana, desde os primeiros semestres, tentou ser selecionada para uma bolsa de pesquisa. No entanto, demorou a conseguir e justifica tal dificuldade pelo seu Histórico Escolar e seu Currículo: *“sempre que pedia histórico escolar eu não ia, porque eu achava que meu histórico era um desastre, porque eu rodava em umas cadeiras”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 325-326). Embora ainda prevaleça a lógica meritocrática como critério de seleção e distribuição das bolsas, Tatiana achou estranho, ficando surpresa e feliz quando viu o cartaz de seleção de bolsas para o Programa Conexões de Saberes que *“não falava em histórico”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 335-336) e, de certa forma, exigia como perfil *“todos os teus requisitos, parece que é ‘tu’, né”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 332-333).

Além das bolsas, outras estratégias e benefícios são necessários para viabilizar a permanência qualificada na Universidade, tais como vale transporte, alimentação, moradia, auxílio médico e odontológico, creche para filhos dos estudantes, bem como outras tantas estratégias institucionais que vão na direção da qualificação dos acervos bibliográficos, laboratórios e espaços propícios para a aprendizagem, currículos adequados, práticas pedagógicas dos docentes condizentes. O testemunho de Natália é revelador da importância dos benefícios para a escolha de vir estudar em Porto Alegre, em vir estudar na UFRGS: *“tem Casa do Estudante, tem RU, tem tudo”* (Natália, 23, Testemunho, linhas 508-509). Ela somente decide estudar na UFRGS

depois que eu vi que tinha todos os benefícios, senão eu nunca teria me inscrito no vestibular, porque eu não ia ter nem como vir pra cá, não ia ter onde ficar, não ia ter nada. (...) consegui a Casa do Estudante, e aí quando tu consegue a Casa do Estudante, tu consegue todos os outros benefícios: RU, benefício saúde... (Natália, 23, Testemunho, linhas 519-523)

Para Tatiana, se por um lado tinha realizado um sonho ao entrar na Universidade, por outro diz ter chegado num ambiente que produziu um certo isolamento, *“não me encontrei (...) parece que tu estás um peixe fora d’água”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 216-217). Já Fernando diz ter encontrado em seu Curso um ambiente de acolhimento, embora manifeste que *“senti dificuldade de me inserir dentro do contexto da Universidade”* (Fernando, 21, Testemunho, linhas 741-742), mas que aos poucos, junto com os colegas, foi descobrindo a UFRGS, e destaca: *“Quanto*



às amizades, tive, tenho bons amigos” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 752-753), conquistados dentro da Universidade.

Apresento, a partir do testemunho de Tatiana, uma reflexão de uma ex-aluna do Cursinho Pré-Vestibular Esperança Popular que, ao ingressar na UFRGS, escrevera uma carta enviada para a SAE/UFRGS. Essa carta falava sobre a sua dificuldade de permanência na Universidade. O conteúdo, segundo Tatiana, não mencionava a necessidade de alimentação, livros, material didático, cópias, ou mesmo a questão financeira. O foco era o conhecimento que era produzido, estudado e socializado na Universidade, ou seja, *“eles estão falando coisa que não faz sentido nenhum para mim e não tem nada a ver comigo (...). Eu não quero mais porque isso não tem nada a ver comigo”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 733-737). Trata-se de uma crítica ao modo de produção de conhecimento gestado na Universidade, muitas vezes um conhecimento, um estudo e uma pedagogia que não considera a realidade, os anseios, os interesses, a vivência dos estudantes. Uma pedagogia que não estabelece as relações de sentido e significado para o efetivo aprendizado dos estudantes se configura no prenúncio da evasão e da desistência. Para Tatiana, refletir sobre isso *“é uma coisa fundamental para a permanência da pessoa na Universidade”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 737-738).

A Universidade também é um lócus privilegiado para o aprendizado das diferenças. É o espaço onde podemos exercitar a convivência respeitosa na diversidade. Exercício marcado pelo conflito, pela divergência, pela tensão que se manifestam no estar-junto. Como *“conviver com pessoas que pensam diferente de ti, que não acreditam na mesma coisa que tu”* (Adriane, 21, Testemunho, linhas 565-566)? Adriane destaca que esta foi uma *“experiência interessante”*, vivenciada na relação com seus colegas do Conexões, já que ali *“tinha muita divergência, muita diferença (...)* todas as convivências em todos os grupos sempre me trouxe isso, aprender com elas” (Adriane, 21, Testemunho, linhas 570-576).

Nessa perspectiva, Luciane apresenta algumas dificuldades que tem enfrentado no cotidiano da Universidade, na convivência com seus colegas de curso. Manifestações gestadas nas relações como a inveja, o ciúme, a concorrência, o preconceito, inclusive piadas que, na compreensão de Luciane, *“atrapalham uma*

*amizade e uma formação de grupo” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 393-394). A formação de um grupo coeso e unido poderia configurar uma rede de apoio para os seus próprios integrantes, onde a força do conjunto poderia fortalecer suas partes, fazendo o elo e se constituindo no cimento das relações interpessoais. Se, por um lado, para Luciane, a amizade seria para o grupo seu maior cimento, ou seja, aquilo que produz liga, por outro lado, tudo aquilo que impede a formação de um grupo pode configurar o “motivo para não permanecer” (Luciane, 35, Testemunho, linha 418) no espaço da Universidade. Nesse sentido, constata: “tive vontade de desistir, não por causa dos estudos ou de não ter tempo para família, mas sim pelas relações aqui dentro” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 444-445). Relações que produzem afastamentos ou, seu contrário, aproximações, rompimentos de vínculos ou sua manutenção.*

Não desistir do Curso Superior também é visto como uma *questão de honra*. “Agora que cheguei até aqui não vou desistir. Lutei tanto para conquistar este espaço, não é agora que vou ir embora: é uma questão de honra” (ARENHALDT, *Diário de Reflexões*, 14/05/2008), manifestou certa vez uma estudante em uma das reuniões do Programa Conexões de Saberes. Trata-se de reconhecer a importância de ocupar e afirmar a sua voz, a sua pessoa, a sua cultura no espaço acadêmico, como bem reflete Luciane: “eu estou aqui, gosto de estar aqui e não será isso que vai me fazer desistir, pode ser outros problemas, mas não pelo fato de eu ser negra e achar que não é o meu lugar” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 628-630). Trata-se da necessidade manifesta de se afirmar nesse lugar, de valorizar a sua vitória pessoal - por ter ingressado na Universidade - e honrar e reconhecer a conquista social das ações afirmativas na Universidade, já que, sem esta última, talvez, não estivesse frequentando um Curso Superior. Ao não querer decepcionar, Luciane diz: “não tinha porque eu desistir, foi uma luta de outras pessoas para eu poder estar aqui e eu estaria virando as costas para quem me ajudou” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 625-626).

A rede complexa que compõe os múltiplos fatores que engendram a permanência e a convivência qualificada dos estudantes na Universidade não se esgota nas palavras e nos testemunho dos seis estudantes entrevistados. Apenas mostra

algumas facetas e aspetos manifestos da trama composta pelos fios da permanência e da conviência na Universidade.

### 4.3. Das éticas manifestas no *estar-junto*

Parto da perspectiva e da compreensão de que os dizeres, ações e atitudes se dão na relação com, *junto-com*, na *convivência*, no *estar-junto*. Nesta investigação privilegiei as dimensões éticas, ou seja, as emoções que promovem e potencializam a agregação, o encontro, o *estar-junto*.

Segundo Maturana (2001, p.170), é preciso entender que o humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional. No entanto, ele atribui à emoção figura fundante do agir humano: “*todas as ações humanas (...) se fundam no emocional porque ocorrem no espaço de ações especificado por uma emoção*”.

A constelação múltipla das emoções, que brota do agir humano na convivência, são visibilizadas e captadas nas posturas, gestos, atitudes, nos olhares, no conversar, no *linguagear*<sup>150</sup>, nos dizeres uns com os outros. É com os outros que nos constituímos enquanto humanos. A constituição do nosso modo de agir e viver humano é tributária de uma emoção fundamental: o amor<sup>151</sup>. Somos seres de amor. Vivemos de amor: a *biologia do amor* (MATURANA, 1999). Vivemos com, em convivência. Nesta mesma perspectiva, Maffesoli (1997, p.245) destaca: “*(...) só existo em relação ao outro, na relação com o outro, sob o olhar do outro*”.

Assim, a dimensão ética ganha centralidade na reflexão:

A ética tem a ver com a preocupação pelas conseqüências das próprias ações sobre o outro. Por isso, para ter preocupações éticas, devo ser capaz de ver o outro como um legítimo outro em convivência comigo, quer dizer, o outro tem que aparecer diante de mim na biologia do amor. O amor é a emoção que funda a preocupação ética (MATURANA, 2000, p.43).

<sup>150</sup> Maturana (2004) transforma “os substantivos *linguagem* e *emoção* em verbos [*linguagear* e *emocionar*], para fazer referência, para conotar que aquilo que eles significam ocorre no *fluir do conviver (...)* O conversar é um *fluir na convivência, no entrelaçamento do linguagear e do emocionar.*”

<sup>151</sup> Para Maturana (1999, p.23) “o amor é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência”.

Visualizando-se os dizeres, o agir e as posturas dos sujeitos em convivência, é possível de se pensar a dimensão ética enquanto fluxo de emoções que potencializam a agregação social dos humanos, como legítimos na relação uns com os outros, mesmo que conflitiva. Na perspectiva de Maturana, são consideradas éticas as relações que promovem e dão sustentação à vida em suas mais diversas manifestações; são consideradas éticas as dimensões que amparam o ser e o viver na perspectiva do Cuidado com o outro, do que “liga” ao outro, do vínculo e do convívio amoroso das pessoas entre si. Ou seja, esse outro amoroso como preocupação fundante da ética. Logo, o agir emocional em seu efeito oposto pode promover a desagregação, gerando processos de destruição do con-viver e da manutenção do social.

Se a perspectiva de Maturana sobre a reflexão ética é, em certo aspecto, mais *prescritiva* e universal, se aproximando da dimensão moral, Maffesoli trata a questão de outra forma. Para ele, ética e moral estão em âmbitos diferenciados, dissocia-as<sup>152</sup>. Não há como negar que, sob vários aspectos, ambos, no que tange à questão ética, se aproximam na abordagem e na compreensão da manifestação do fenômeno emocional e afetivo como centrais no agir humano. Tanto Maturana, quanto Maffesoli entendem que é na *convivência* ou no *estar-junto* que se revelam e se manifestam as dimensões éticas, e que estas promovem e potencializam os laços e as ligações entre as pessoas, as agregações. No entanto, há uma sutil - mas significativa - diferença nas abordagens. Maffesoli, ao dissociar ética de moral enfatiza que aquela emerge do subterrâneo da vida de cada ser humano, que germina da subjetividade emocional e afetiva entre as pessoas. A ética é, portanto, movida e mobilizada pelo ser e não pela prescrição de um código moral universal. Para ele, a moral é universal, a ética é tribal e particular. A ética está no plural, existem múltiplas éticas.

a moral é universal, aplicável em todos os lugares e em todos os tempos; a ética, ao contrário, é particular, às vezes momentânea, funda uma comunidade e elabora-se a partir de um território dado, seja ele real ou simbólico. (MAFFESOLI, 1996, p. 16).

<sup>152</sup> Sobre tal perspectiva cabe trazer as palavras de Maffesoli (1993, p.162-3): “Creo que cabe hacer una distinción entre la ética que emana del propio cuerpo social, que sirve de cimiento y cumple una función de equilibrio cenestésico, y la moral impuesta siempre desde afuera, imposición que no puede ser más loable, ya que se trata de hacer, aunque sea de mala gana, la felicidad de la masa.”

É ético tudo - para além de bem e mal - que, de uma forma ou outra, fomenta, cria, desenvolve e promove a agregação, o encontro, o nexos, o permanecer, o ficar, o *estar-junto*, independentemente se são constituídas de emoções contraditórias, conflitivas. As emoções que mobilizam o encontro, as identificações, o *estar-junto*, a agregação constituem as éticas do *estar-junto*. É isso que o autor nos provoca a auscultar na dinâmica do societal: ver o que liga, o que cria comunhão, o que é mobilizador do *estar-junto*; ver os fenômenos pelo que são e não pelo que queremos ver; ver as coisas como são e como se apresentam; ver - sem a ânsia de tudo julgar - e perceber os sentidos e as razões internas inundados pelos pensares, dizeres, gestos e atitudes.

A ética é emocional, ligada por laços afetivos. A ética não é sustentada por uma razão racionalizante, mas por uma *razão sensível*. Não nos agrupamos, necessariamente, porque fazemos parte de uma mesma turma ou curso. Agregamo-nos porque somos seres afetivos na convivência, na socialidade da instituição. Nossa proximidade, nossa ligação é ética, mediada pelo emocional. Na convivência nos conectamos pelo emocional, uma ética afetiva que produz criação, que produz vida. Uma *ética da estética*.

o laço social torna-se emocional. Assim elabora-se um modo de ser (ethos) onde o que é experimentado com outros será primordial. É isso que designarei pela expressão: 'ética da estética'. (MAFFESOLI, 1996, p. 12).

Segundo Maffesoli (1998) a *ética da estética* é um *ethos* que se constitui a partir de emoções (com)partilhadas, ou seja, a estética entendida desde a perspectiva do *vibrar em comum, sentir em uníssono e experimentar coletivamente*.

#### **4.4. Dos processos de identificação e das éticas manifestas nos testemunhos e nas narrativas**

“A mentira é uma verdade que esqueceu de acontecer.” (MÁRIO QUINTANA)

“é contando as nossas próprias histórias que damos a nós mesmos uma identidade. Reconhecemo-nos nas histórias que contamos sobre nós mesmos” (RICOEUR, 1997, p.426)

Assim sendo, ao focar as narrativas e testemunhos de vida, ou seja, a voz, a palavra dita e os memoriais dos bolsistas do Programa Conexões de Saberes - UFRGS, parto da perspectiva que *“cada um de nós é o que é porque conta uma história, verdadeira ou falsa”* (MAFFESOLI, 2008, p.5). Qualquer relação só é o que é quando cada um dos atores narra a sua história, mesmo que esta história não seja verdadeira. É *“algo da ordem da certeza, não da veracidade”* diz Maffesoli (2008, p.5). Um grupo só é o que é porque tem uma história de grupo, uma história de relação.

Interessa aqui visibilizar as histórias de relação e formação, os relatos, as narrativas de trajetórias dos protagonistas do Conexões manifestadas através das dimensões ético-estético-afetuais.

Interessa, portanto, refletir sobre o lugar do escuta-dor e do pesquisa-dor, do modo como cada um se narra, se diz, se conta, se apresenta. Daquilo que merece ser dito e narrado, daquilo que é lembrado, do que é silenciado ou esquecido no recanto da memória. Daquilo que passa a ganhar *“existência”* na tecitura da narrativa e na trajetória de vida. Daquilo que, em certa medida, é catapultado no abismo do esquecimento e ressignificado no ato da narrativa.

É claro que deixei algumas histórias e observações para trás, umas por não achar importante, outras por não achar convenientes, mas outras não relatei por não saber transcrevê-las para um papel. (...) mas me ajudou a descobrir um pouco mais sobre a minha vida, ajudou a puxar pela memória coisas que a gente esquece ou tenta esquecer, coisas que a gente finge que não aconteceu. (SILVESTRE, 2006, p.84).

Escutar e pesquisar as narrativas de vida, nas suas mais diversas manifestações é captar suas pulsações, seus ritmos e suas cores. É um fluir de emoções e lembranças que constituem e afirmam as várias e diversas formas e jeitos de ser e estar no mundo (ARENHALDT, 2005). Parti do pressuposto que o testemunho, o depoimento e a lembrança de si fazem com que quem narra sua vida, sua história, se expanda para além de si mesmo, pois nos reconhecemos e nos identificamos com a história dos outros, faz com que encontremos ancoragens de sustentação de vidas: *“É, não tem como tu trabalhar, tu ouvir as outras pessoas, e isso não refletir na tua [vida]”* (Adriane, 21, Testemunho, linha 812).

#### 4.4.1. Nas narrativas dos memoriais: suas identificações e suas manifestações éticas

Assim, ao me aventurar na leitura do outro, através dos memoriais dos estudantes, saltam aos olhos os sentidos e os significados estabelecidos pelos autores para o ato da escrita de si. Escrever um memorial é implicar-se e envolver-se. É um processo de reflexão. É um processo de seleção de memórias e de lembranças em que os nexos da tecitura são artesanalmente criados pelo próprio autor. O que é lembrado? Por que é lembrado? Por onde iniciar o texto da vida? Que recursos lingüísticos e literários faz uso o autor para narrar a si mesmo? E fundamentalmente o que leva, move e quais as disposições éticas e estéticas da escrita de si?

Num primeiro momento chamo atenção para alguns fragmentos de memoriais que revelam esta pré-ocupação com os sentidos e disposições éticas para o movimento de se escrever e se inscrever no mundo. Uma compreensão que diz respeito ao seu lugar no mundo, que falar de si é falar do mundo, do outro, para o mundo, para o outro. E fundamentalmente a afirmação ético-política e o anúncio a um possível leitor real de que sua condição individual de estudante de *origem popular* na Universidade Pública não pode encobrir uma relação de desigualdade social e educacional.

Por que um memorial? Que importância teria para alguém ler a minha vida, a minha história? Foram duas perguntas que me fiz antes de iniciar a escrever o meu memorial. Eu tinha alguns medos com isso, pois não queria que a minha trajetória até a Universidade servisse para afirmar que a possibilidade de um jovem pobre ingressar em uma Universidade pública depende apenas de esforço próprio (o que em uma época de auto-ajudas poderia servir como estímulo enganoso para os milhares de jovens pobres que lutam todos os anos para ingressar em uma Universidade pública), reduzindo o problema deles próprios e não o imenso problema social que assola o nosso país. (GOULART, 2006, p.115)

Estar hoje escrevendo a história de minha vida até a entrada na Universidade me faz pensar em quantos talvez tenham tentado romper com as barreiras sociais criadas por nossa sociedade e por algum motivo não conseguiram ultrapassá-las. Penso nisso, acredito que todos merecem tanto uma vaga dentro de uma Universidade

pública como os direitos básicos de cidadão, os quais, hoje, também se tornaram uma questão de preço. (MANASSI, 2006, p.63)

A Universidade Federal tem me possibilitado perceber o quanto as camadas populares são tolhidas em seu direito de estudar através de uma lógica excludente de acesso, e os poucos que conseguem ingressar enfrentam muitas dificuldades de permanência. Acho que se faz urgente a construção de mecanismos e dispositivos que alterem radicalmente a lógica da Universidade e da educação como um todo. É isso que tenho procurado, juntamente com alguns dos meus colegas do Conexões de Saberes. E acho mesmo que assim devem estar sempre as gentes, em constante movimento. (CORRÊA, 2006, p.105)

Goulart, Manassi e Corrêa ao se anunciarem ao mundo, ao se inscreverem num texto como pessoas, como estudantes universitários, como estudantes de *origem popular*, anunciam outras possibilidades interpretativas. Refletem sobre os sentidos e possibilidades de estar numa Universidade Pública, sobre a lógica excludente de acesso e permanência na Universidade, a meritocracia, a desigualdade, a afirmação de direitos, a afirmação da cidadania. A palavra em si é um ato político.

A minha história pode ser vista de várias formas, no entanto, eu quero salientar que não vejo motivos para comemorar a entrada de uma exceção. Infelizmente, a maior parte dos negros e pobres que lutam por uma vaga no ensino superior público ainda fica de fora. O que eu desejo e luto para que aconteça brevemente é que sejam implantadas políticas afirmativas que visem ao ingresso e à permanência de estudantes negros e indígenas, que hoje têm pouca representatividade dentro da Universidade da qual eu faço parte. (SILVA, 2006, p.106)

Por que comemorar a entrada de uma exceção? Nada teríamos a comemorar com a exceção afirmativa e formativa das palavras de Gláucia Nascimento Silva? Reconheço neste testemunho a postura, a palavra e o gesto firme da luta pela implantação das políticas de ações afirmativas para negros e indígenas na UFRGS. Um gesto de reconhecimento da importância da diversidade por dentro da Universidade.

Ainda na mesma perspectiva, Ferreira e Silvestre afirmam o lugar de onde falam, do que esperam do outro ao ler sua trajetória de vida e escolarização:

Não gostaria que este memorial fosse apenas uma história de uma menina pobre e negra que, embora digam coitadinha, conseguiu ir além do esperado. Quero que ele sirva para mostrar a difícil e injusta caminhada que existe para os excluídos que, apesar disso, insistem,



brigam para estar num lugar que lhe foi negado, porém é seu por direito. (FERREIRA, 2006, p. 42)

minha vida talvez não seja tão emocionante, mas ela foi relatada aqui não para demonstrar que uma pessoa pobre pode entrar numa faculdade federal, mas sim para dizer que uma pessoa pobre e negra tem história, como todas as outras, e que batalha para realizar seus sonhos. (SILVESTRE, 2006, p.84)

Todos nós temos história. Todos têm história. Histórias de dor, histórias de injustiça, de lutas. Histórias tensas e intensas. Histórias de alegria e conquista também. Neste lugar de escuta-dor e leitor do outro, percebo um fluir de emoções quando da lembrança dos momentos difíceis, da dureza da vida. Lembrar, rememorar e refletir sobre os sentidos da sua trajetória pode ser difícil, mas é valoroso saber que, apesar de tudo, a vida continua e que aqueles momentos geraram não só lembranças, mas gestam a própria constituição da pessoa, que no tempo de agora se escreve, em suas experiências, em suas durezas, em suas dores e vitórias (ARENHALDT, 2005, p.34).

Marcas de conquista e alegria como a aprovação no vestibular e a concretização do sonho do ingresso no Ensino Superior Público. Gabriela Bonneau Silione e Luciana Longhi explicitam a alegria de aprovarem no vestibular, o orgulho e o reconhecimento dos familiares:

O sonho de entrar na UFRGS era tão grande para mim que, quando eu via as pessoas com a pastinha da Universidade na rua, eu ficava pensando como deveria ser bom estudar lá e como aquilo parecia ser inatingível para mim. Por isso, resolvi tentar mais uma vez; dedicaria-me ao cursinho durante o dia (...). Quando ela disse que eu havia passado, eu não acreditei. Tive uma sensação de alegria e estranhamento ao mesmo tempo. Fiquei chocada! Saí abraçando todo mundo, foi aquela gritaria, eu não cabia em mim de tanta felicidade. Todos me ligavam e eu também ligava pra todos os meus parentes, a cobrar, mas com a desculpa de que era por uma ótima causa. Meu pai estava mais deslumbrado do que eu, repetindo várias vezes que eu tinha passado! Quando cheguei em casa, tinha uma faixa linda e os vizinhos foram me atirar lentilha para dar sorte. Finalmente eu estava dentro da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e estava, sim, muito orgulhosa de mim mesma. Minha mãe ligou para tanta gente que a conta do telefone veio o dobro naquele mês. (SILIONE, 2006, p.127-8)

Fiz vestibular na UFRGS para Enfermagem e tinha praticamente certeza de que não tinha passado, pois tinha ido muito mal em Biologia, que era peso 3 para o curso. Porém, no dia em que saiu o

listão, para minha surpresa, meu nome estava lá: era BIXO 2004 em Enfermagem. Fiquei muito feliz e minha mãe muito orgulhosa por mim. (LONGHI, 2006, p.95)

Uma conquista que não se concretiza sem luta, pois as barreiras do vestibular reconhecidamente são difíceis,

muito mais difíceis para os jovens de origem popular, que conjugam trabalho com a preparação para as provas, que estudam à noite, que freqüentam pré-vestibulares populares e que repetem muitas vezes o vestibular, fazendo um grande esforço para manter acesa a chama da esperança (ARENHALDT; BERGAMASCHI, 2008, p.81).

Persistência, insistência. É o que caracteriza a trajetória de vários estudantes de *origem popular* até a Universidade. Dois, três vestibulares, às vezes cinco tentativas até a aprovação.

Vem chegando o vestibular e pela terceira vez ele vai tentar ingressar na UFRGS... Desde os 17 anos ele queria cursar História... Sempre adorou História Antiga, ler coisas sobre os egípcios, os gregos e os romanos, mas talvez isso não fosse o suficiente para ele estar certo do que queria fazer. Nesse mesmo tempo havia conhecido algumas pessoas que foram muito influentes em sua vida; já havia também lido alguns textos do maldito Friedrich Nietzsche, no entanto, não tinha a mínima idéia do que era estudar Filosofia (...) não levava fé que iria passar no vestibular, pois fazia quase cinco anos que ele havia concluído o seu Ensino Médio e, como não tinha grana para pagar um cursinho, achava que as suas chances eram mínimas. Estudou em casa durante três meses e deu sorte, passou para a UFRGS! (GOULART, 2006, p.119-120).

Apesar de todas as dificuldades e mazelas da vida, os memoriais mostram vários testemunhos de força, apoio e superação para não desistir, para não esmorecer. É o que conta Junara Nascentes Ferreira e Gabriela Bonneau Silione:

Fiz o vestibular 2003 (...) Eu rodei, me senti muito mal, pensei em desistir de tudo e trabalhar. (FERREIRA, 2006, p.46)

Foi muito difícil esse caminho, às vezes dava vontade de desistir de tudo, a 'deprê' batia, mas eu não desisti. (...) O que mais me dava forças era a minha vontade de estar na UFRGS e também o apoio dos amigos e familiares, que sempre me lembravam do quanto eu tinha força de vontade para conseguir as coisas. Passei por grandes perdas, irreparáveis, que foram por vontade da vida e não me deixaram outra opção senão aceitar e seguir em frente. (SILIONE, 2006, p.127)

Tais marcas deixadas pelo tempo e pela vida, embora doloridas e sofridas, quando atualizadas pela memória, revelam uma superação de si. As dores e durezas da vida são, de alguma forma, transfiguradas pelas escritas de vida como saborosas vivências e experiências. Trata-se da “*capacidade épica da memória*” (BENJAMIN, 1975, p.65). As lembranças de um tempo passado são revividas como fantásticas, como magníficas, como façanhas heróicas. É possível pensar que, no tempo em que foram efetivamente vividas, tais dificuldades tinham um gosto um tanto mais amargo do que as manifestadas na narrativa de si, no ato de escrever e refletir sobre sua trajetória. No entanto, ao relatá-las epicamente, o vivido se transfigura, ganha cor, ganha outro sabor, dispositivo necessário para o processo de identificação e afirmação si no presente (ARENHALDT, 2005, p.38).

O pretérito sempre é ressignificado no ato do narrar e, muitas vezes, as dores são superadas, vencidas ou, ao menos, são coloridas<sup>153</sup> e até saboreadas no presente. Nesta perspectiva, Mário Quintana (1997) diz: “*O passado é uma invenção do presente. Por isso é tão bonito sempre, ainda quando foi uma lástima. A memória tem uma bela caixa de lápis de cor*”. De certa forma as memórias de alegrias e reconhecimentos emergem para salvar aquele que narra sua vida, possibilita com que ele continue vivo e dando sentido ao seu viver, como a bela obra de arte resultante do delicado exercício de entalhar os sentidos e as tramas da memória, em que a teia que a sustenta é a vida (ARENHALDT, 2005).

O meu olhar sempre foi para frente, e o meu passado corre em minhas veias mesmo que eu não queira; no entanto, não tenho a mínima pretensão de descrever com exatidão os diversos fatos da minha vida, pois, para mim, em toda lembrança há recriação de passado. (GOULART, 2006, p.116)

Nenhuma história consegue ser contada tão fidedignamente, todas elas são compostas de um pouco de ficção e distorção. O meu memorial não será diferente, mesmo com boa vontade o esquecimento não me permitiria contar tudo com tanta lucidez. (SILVA, 2006, p.106).

---

<sup>153</sup> Sobre o colorido da narrativa sobre a infância, Yara Paulina Cerpa Aranda reflete no seu memorial : “*Mas lembranças da infância são traiçoeiras e escrever sobre elas oferece certos riscos que não estava disposta a correr. Ou analisamos friamente, recordando as dificuldades passadas, tirando assim o colorido da infância, ou acabamos por idealizar uma infância perfeita, ignorando os percalços da vida*” (ARANDA, 2006, p.65).

Assim, desde a perspectiva daquele que conta sua história de vida, o relato

não visa a descrição do passado 'como de fato foi', mas a sua retomada salvadora na história do presente. Um sujeito, podemos acrescentar, que não fala de si para garantir a permanência da sua identidade, mas que, ao contar sua história, se desfaz de representações definitivas e ousa afirmar-se na incerteza. (GAGNEBIN, 1999, p. 91).

A narrativa e a escrita de si presentes nos memoriais criam as condições de possibilidades para que aquele que narra estabeleça os sentidos e significados que dão sustentação ao viver e à imaginação que ordena o caos da existência. Encontrar os nexos da existência, dos sonhos, dos projetos assumidos no viver, possibilita um vigoroso movimento de entrelaçar os fios do passado no tecido do presente, através da trama de sua trajetória.

#### **4.4.2. Nos testemunhos: suas identificações e suas manifestações éticas**

Ao contar suas histórias e oferecer seu testemunho para este estudo, os narradores foram, nas entrevistas, provocados a se definirem: “*Quem é fulano de tal?*”. Todos ao acolherem a pergunta hesitam, refletem, pensam. Logo chegam a conclusão de que é difícil se definir e desenhar em palavras uma identidade. De que o movimento de dizer-se, de dizer-se quem se é, de dizer sua identidade, de definir-se não é tarefa simples: “*(risos)... É difícil se autodefinir*” (Fernando, 21, Testemunho, linha 38). Já nas palavras de Natália: “*eu não sei, a gente tem dificuldade pra se definir, né? É mais fácil se definir fisicamente do que a personalidade*” (Natália, 23, Testemunho, linhas 29-30).

Realmente, não é tarefa fácil narrar, falar e escrever nossa trajetória. Não só falar de si, mas também a escrita de si tem se apresentado como tarefa trabalhosa e difícil. Tenho acompanhado a formação de muitos grupos no processo de escrita de memoriais e, geralmente, surgem tais manifestações de que escrever sobre si, sobre sua vida é empreitada difícil.

O testemunho de Fernando é enfático quanto a isso: “*falar sobre si, falar sobre a própria trajetória não é fácil. A gente precisa ter uma visão e análise bem crítica*”

(Fernando, 21, Testemunho, linhas 26-27). E porque será que dizer de si muitas vezes é visto como desafio? Ser crítico consigo mesmo, estar aberto e disponível a “escutar” de si mesmo as mais ácidas, duras e fortes das críticas. Ora, quem está disposto a refletir sobre suas fraquezas e ainda expô-las num testemunho e num texto? Se de um lado não é fácil ser crítico consigo mesmo, também não é tarefa fácil conseguir se definir. Fernando em seu testemunho diz: “*eu não me conheço totalmente*” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 27-28) e ao falar da questão “*Quem sou eu?*”, responde com humor: “*Boa pergunta. (risos)*” (Fernando, 21, Testemunho, linha 28). Uma boa pergunta pois faz pensar para além daquilo que somos ou dizemos ser, faz refletir sobre *como nos tornamos aquilo que somos?* Uma reflexão de tonalidade nietzschiana. Nas palavras de Marcos: “*Essa é a pergunta essencial que ficou né, como nos tornamos aquilo que somos em termos sociais*” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 1179-1180).

Fernando esboça uma resposta para a “*boa pergunta*”:

Eu sou uma pessoa que tem muitos sonhos e que busca crescer. Penso muito e executo – não pouco – muito também, mas sempre com cautela (...) Eu sempre penso o que eu vou fazer – sou muito crítico - analiso bastante antes de tomar uma decisão (...) Eu acredito ter bastante prudência nas coisas que faço e também aprendo muito com os meus erros, com as minhas derrotas, com tudo aquilo que aconteceu comigo. Gosto de ser transparente, de falar sempre a verdade. (Fernando, 21, Testemunho, linhas 28-36)

E conclui dizendo: “*Isso [de ser transparente] foi uma das principais lições que aprendi até agora*” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 36-37), revelando que não somos algo fixo, que estamos em movimento, que vamos sendo, aprendendo certas lições, nos tornando (sempre no gerúndio), nos transformando. Falar a verdade, ser transparente e prudente são lições que também aprendemos na convivência, na vida, com os outros, na relação, são manifestações éticas.

Adriane em seu testemunho se pergunta: “*quem seria Drica?*”, ao que procura responder descrevendo alguns de seus traços como a dedicação, impulsiva, ciumenta, determinada e medrosa, ao passo que reflete sobre sua trajetória:

a gente começa a se definir ou se redefinir, ou construir e desconstruir coisas, e durante muito tempo, principalmente entrando depois na

Universidade e tal, tu começa a pensar qual é o teu papel agora né? (...) E eu não consigo separar o lado pessoal do lado futuro profissional né. Futura professora que eu pretendo ser né? (Adriane, 21, Testemunho, linhas 34-37).

Ao se pensar como sujeito social e ao refletir sobre o seu papel, seja no âmbito pessoal ou profissional, Adriane não separa uma dimensão da outra. Afinal somos inteireza, já se anunciando como futura professora: *“hoje eu me defino uma pessoa que está em conflito com isso. A Adriane pessoal, a Adriane profissional, e o que ela pretende fazer como lidar com esses dois que são uma só”* (Adriane, 21, Testemunho, linhas 38-39). Nesta *“uma só”* Adriane, além de se projetar como professora, projeta a constituição de uma família, *“uma família estruturada, diferente da família que eu tive”* (Adriane, 21, Testemunho, linhas 50-51) e se diz feliz hoje pois tem *“algo a cumprir, tenho o que fazer, enfim, estou numa boa Universidade, num lugar onde as pessoas poderiam dizer, bah como eu gostaria de estar ali, e ao mesmo tempo eu não pensei que eu estaria nesse lugar onde hoje eu estou”* (Adriane, 21, Testemunho, linhas 46-48).

Tatiana ao falar da experiência no Conexões de Saberes lembra das relações estabelecidas entre os integrantes do Programa. Lembra das marcas do relacionamento de amizade e carinho do grupo. Um grupo que trocava muitas idéias, um grupo com muita identificação entre si, a marca de ter conhecido aquelas pessoas amigas: *“são pessoas que eu tenho uma amizade, um carinho”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 382-383). A amizade e o carinho enquanto uma disposição ética-estética-afetiva, enquanto manifestação afetual, relação de cuidado e respeito. *“O que me marca mais é ter conhecido essas pessoas, esses colegas, (...) que são minhas amigas até hoje e vão ser para o resto da vida”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 379-381).

Nesta mesma perspectiva foi pela convivência com os colegas de Conexões que Tatiana foi *“influenciada”* para a troca de curso (da Biologia para as Ciências Sociais) e a respectiva busca da realização pessoal, acadêmica e profissional.

E foi por causa do Conexões, por causa dos colegas do Conexões, que eu comecei a conviver com muito mais gente da Ciências Sociais, que era o curso que eu queria trocar, e aí conversa, conversa. E aí teve troca de curso (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 79-81)

Principalmente a convivência com os colegas, a natureza do trabalho do Conexões e a bolsa foram os motivos que a fizeram permanecer vinculada ao Programa. Segundo Tatiana estas são a força e a potência do Conexões:

os colegas, principalmente. Conviver, estar com eles e também o tipo de trabalho, era um trabalho que eu gostava de fazer e ainda tinha uma bolsa para a gente se manter e que nem a Yara costumava dizer: ‘a gente é pago para militar’. Sabe então, era muito bom poder aproveitar da estrutura que tinha o Conexões para gente fazer os nossos debates, as nossas formações (...) eu acho que teria ficado no Conexões o tempo que fosse para poder trabalhar com isso (...). Poder trabalhar com Pesquisa e Extensão ao mesmo tempo, que para mim não existe Pesquisa e Extensão, é tudo junto. E aprender um monte de coisas, né. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 613-621)

O Conexões é espaço de aprendizado, é convivência. A convivência, a influência e a força que as pessoas exercem sobre nossos sonhos, desejos, projetos. Pessoas que nos cativam, que são importantes. Pessoas que são espelhos e produzem o que chamamos de “espelhamentos” e “matriciamentos”<sup>154</sup>. Fernando estabeleceu uma relação de identificação com os padres e como já tinha um envolvimento com a Igreja, foi seduzido para a carreira religiosa, foi estudar no Seminário: *“eu queria realmente estar lá dentro, eu me identificava”* (Fernando, 21, Testemunho, linha 413).

Foram duas pessoas muito importantes, realmente cativantes, os dois, engraçados, pessoas alegres, que realmente cativavam. (...) Então, a gente meio que se espelhava, né. Como com meu pai eu nunca tive muita abertura, contato com meu pai, eu acabava me espelhando neles. (Fernando, 21, Testemunho, linhas 403-406)

Percebe-se nos testemunhos de vida de Fernando, Luciane, Adriane e Marcos a presença do engajamento em causas sociais e uma forte identificação e presença da dimensão espiritual ou do vínculo com instituições de cunho religioso. Luciane esclarece dizendo: *“sempre vi essa questão da espiritualidade muito forte em mim”* (Luciane, 35, Testemunho, linha 206). Para Adriane o envolvimento com as questões sociais e instituições religiosas, o engajamento em Grupos de Jovens da Igreja através do CLJ foi uma descoberta pessoal: *“fui eu que me identifiquei”* (Luciane, 35,

<sup>154</sup> Os “matriciamentos” ou “matrizes” são utilizados a partir de Peres (2002) na perspectiva de se refletir sobre a apropriação de imagens como ‘matrizes’ detonadoras de um inventário sobre o que é a história de vida, bem como dos atravessamentos e dos saberes que constitui um jeito de ser. Ainda para ilustrar esta perspectiva, destaca-se “a importância de resgatar as imagens, re-apresentadas hoje em forma de narrativa, como períodos e conteúdos matriciadores e potencializadores” (PERES, 2002, p.157)

Testemunho, linha 266). Não foi algo que veio da família. Foi ela, através dos colegas de Ensino Médio no Julinho<sup>155</sup> que chegou até o CLJ. Diz Adriane: “*algum motivo tem pra isso ter entrado na minha vida né?*” (Adriane, 21, Testemunho, linha 267). Um envolvimento que dá sentido e significado. Está até hoje engajada: “*é um movimento muito forte assim, e é o que hoje dá sentido*” (Adriane, 21, Testemunho, linha 270). Segundo Adriane um envolvimento que produz convivência, identificação e transformação.

E essa identidade, a gente acaba se identificando como pessoas assim, e é bem legal, convivência de grupo é fantástico. Na verdade a gente se transforma, no sentido de que, no primeiro momento tu vai ‘Maria vai com as outras’, mas depois tu começa ter um argumento teu, e eu demorei a ter um argumento meu. (Adriane, 21, Testemunho, linhas 275-278)

Já para Marcos a relação com a vida religiosa se constituiu na *tensão*, em *aproximações*, *rupturas*, *antagonismos*, *um reencontro consigo mesmo*. Na casa espírita “*aos sábados eu tinha o meu trabalho que era o meu cartão-ponto com Deus*” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 137-138). Entre idas e vindas Marcos, até então, nunca abandonou em definitivo o trabalho na casa espírita. Teve afastamentos momentâneos, eventuais rupturas :

me desvinculei um pouco dessa vida mais religiosa (...) era uma coisa meio estranha assim, porque eu era alguém que na semana tinha uma vida mais (...) sempre com camisa preta de banda (linhas 133-137) (...) e no sábado estava na casa espírita trabalhando cedinho (Marcos, 30, Testemunho, linhas 532-533)

Marcos conseguia, como ele mesmo diz “*jogar nos dois campos*”. Se por um lado tinha identificação com os movimentos culturais do bairro, da rádio comunitária, tocava na banda de hard, usava roupas pretas e ia para a Osvaldo Aranha ; por outro a identificação com a dimensão religiosa e o respectivo trabalho na casa espírita. Ao passo que reflete :

eu tenho uma vida muito tensa sabe, eu acho que esse movimento da rádio, esses movimentos culturais é como se fosse meu antagonismo, assim como se fosse algo que me tensionava pra me ver outros modos de vida (...) mas que eu fizesse uma crítica do meu modo de

---

<sup>155</sup> Colégio Estadual Júlio de Castilhos – Porto Alegre.



ser (...) não sei mas isso faz parte da vida mesmo (Marcos, 30, Testemunho, linhas 527-533)

Captamos também os processos de identificação presentes no incentivo de um professor. Um professor do Curso de Letras que ao ler um texto de Adriane diz: “*publica isso aqui e tal*”. Um incentivo, uma palavra de apoio, aquilo que mexe com a autoestima e alavanca a busca da sua própria identidade.

foi um professor meu que escrevi um ensaio, da Letras, e esse professor me incentivou um monte pra escrever e isso também ajudou ele disse: publica isso aqui e tal, não sei o que, um trabalho que eu fiz, eu gostei. E foi o primeiro trabalho que eu escrevi e gostei de escrever sabe. (...) Essa busca de identidade, então na verdade, eu também tava tentando buscar a minha identidade quando eu escrevi aquilo né. E muito depois do que eu fiquei pensando e, que tem no conto do Guimarães, ele fala: ‘Eu estava procurando eu por detrás de mim.’ (...) eu tava procurando esse eu, que tava meio escondido. (Adriane, 21, Testemunho, linhas 337-348)

Nesta mesma perspectiva, no período de Cursinho Pré-Vestibular, para Adriane a convivência e as conversas com seus professores foi um despertar de si: “*começa a despertar (...) com a convivência dos professores, como eu era monitora, então eu conversei muito com muitos professores. (Adriane, 21, Testemunho, linhas 287-288)*”. Um despertar para a busca de si, um despertar para a docência que se deu

principalmente na aula de Literatura, com o professor Flávio, adoro ele, é muito querido, e ele começou a explicar a vida das pessoas através da literatura, foi assim: aí me achei (...), na época já estavam as inscrições 2007 do vestibular, e eu: tá aí, vou fazer isso, já era, e escolhi ser professora ainda por cima. (Adriane, 21, Testemunho, linhas 292-295).

Nesta mesma dimensão o estudo realizado por Souza e Silva (2003, p.125) com jovens de origem popular da Favela da Maré no Rio de Janeiro revela que:

No plano das relações estabelecidas no campo escolar, é significativa a importância que vários entrevistados concederam a professores específicos. Eles tiveram uma razoável influência em suas definições pelo curso universitário. Fosse pelo estilo pessoal, pela atenção particular concedida e/ou pela forma como desenvolvia o conteúdo da disciplina, a mediação dos professores foi importante para a identificação com determinadas áreas de estudo e, conseqüentemente, para a escolha da graduação a ser realizada.

Trata-se da presença marcante de um professor como modelo, como espelhamento, como *matriciamento*, enquanto processo de identificação. Ou no caso de Luciane, o exemplo de vida de seu pai: *“ele se virou e isso é um exemplo para mim”* (Luciane, 35, Testemunho, linha 44). Este é um elemento central, presente em vários testemunhos, diz respeito aos processos pelos quais os narradores se identificam, são influenciados, trazendo sempre exemplos de pessoas marcantes e com as quais se identificam na vida. A lembrança de experiências boas e ruins, que servem de modelos e anti-modelos, tornam-se significativas no que tange a forma e ao jeito de ser e viver, se portar e projetar sonhos e desejos, ou seja, os modelos e os *matriciamentos* são fundantes para constituir uma auto-imagem, uma imagem de si.

Compreende-se aqui que um anti-modelo não deixa de ser um modelo, um modelo pelo qual não se toma como exemplo. Se para Natália e Adriane as marcas e as presenças das suas mães revelam incentivo permanente e incondicional para com os estudos, o investimento afetivo e financeiro para estar na Universidade; por outro se constituem também como anti-modelo. Para Natália o fato de sua mãe ser um pouco desorganizada, a faz ser mais organizada: *“é uma coisa que me faz ser mais determinada e organizada, porque a minha mãe é muito bagunçada”* (Natália, 23, Testemunho, linhas 60-61). E em seguida reflete: *“Eu consigo enxergar os defeitos nela e as qualidades. As qualidades eu quero seguir e os defeitos, eu quero fazer ao contrário”* (Natália, 23, Testemunho, linhas 82-83). Ou seja, Natália diz não querer cometer os mesmos erros, aproveitando as coisas que tem de positivo e vão constituindo a nossa formação como pessoa.

Também Adriane, ao refletir sobre o modo como se constitui como pessoa resgata as marcas de sua mãe presentes em si:

Como eu me construí? Bom, impulsiva, eu sempre fui demais, e isso eu tenho da minha mãe, minha mãe é uma pessoa bem impulsiva, e eu sempre tentei refrear essa parte da impulsividade, porque eu vi muitas vezes que isso atrapalhou minha mãe, (...) se eu achar que tenho que fazer isso tal hora eu vou fazer e não interessa, mas claro eu quebro a cara e tal, mas determinada também (Adriane, 21, Testemunho, linhas 58-63)

Também a escola por vezes não é um modelo. Este é o caso de Adriane que em seu testemunho reflete sobre os motivos que a levaram a escolher o curso de Letras, a ingressar no ensino superior, a querer viver a Universidade, a ser professora. Adriane vê em si uma pessoa que “*sempre fui muito curiosa*” (Adriane, 21, Testemunho, linha 309) e dedicada nos estudos, determinada. Mesmo assim, não percebe na escola que freqüentou um incentivo à leitura. Ao ingressar no Ensino Superior se depara com um mundo onde as pessoas muito “*já leram*” e Adriane somente leu as “*leituras obrigatórias do vestibular*”. Se por parte de núcleo familiar as letras, a leitura, os livros já não eram um hábito presente, como pode ainda a escola – local socialmente indicado para tal – reforçar e reproduzir o desincentivo à leitura? Para Adriane trata-se de um “absurdo”.

de leitura eu nunca tive um incentivo assim, dos meu irmãos, de ninguém, (...) e o colégio também não incentivava, nunca teve um livro, como assim? Hoje pensando assim, que absurdo. (Adriane, 21, Testemunho, linhas 313-315)

.....

No âmbito desta tese, a identidade é entendida em sua dimensão fluída e movente, na perspectiva de Maffesoli no que diz respeito ao deslizamento de uma lógica da identidade para um processo de identificação em seu caráter escorregadio, líquido, instável e transitório.

Ao mesmo tempo em que se observa a saturação do indivíduo indivisível e uno, há uma emergência da pessoa (persona ou máscara). A pessoa, pois, tem várias máscaras a sua disposição. Ela é, estruturalmente, plural, não mais uma identidade, mas antes, pertencente ao universo das ‘identificações múltiplas’ (MAFFESOLI, 2008, p.9)

Ressalto essa forma inacabada de ser, de ser pessoa em processo, em permanente processo de fazer-se, que muda de forma e é complexo. Trata-se de um “eu” enquanto uma frágil construção, com contornos e traços provisórios. Saboreio assim a perspectiva de compreender a pessoa enquanto um “eu” em permanente invenção de si, em contínuas metamorfoses, enquanto fluxo capaz de transfigurar a si mesmo em uma multiplicidade (ARENHALDT, 2005, p. 69)

Nos testemunhos oferecidos para esta tese, a fluidez é vislumbrada na narrativa e na constituição de si. O contar-se, o escrever-se, o dizer de si, as vozes manifestas são constituídas em processo; onde o “eu” vai se fazendo e se constituindo no próprio movimento de narrar-se. Ao contar-se e escrever-se o narrador se transforma, se metamorfoseia em múltiplos. Traduzimos isso como um *pertencer múltiplo* (MAFFESOLI, 1996, p.315), nas múltiplas identificações que a pessoa está envolta e que brotam de si. São as múltiplas metamorfoses – próprias de uma *atitude camaleão*<sup>156</sup> – que constituem um mesmo indivíduo. (ARENHALDT, 2005, p. 69)

.....

Nos testemunhos de vida é possível também captar diversas disposições éticas, estéticas e afetuais que configuram um modo de ser e estar no mundo. Para Tatiana um modo instituinte de ser estudante de *origem popular* que pressupõe uma responsabilidade sobre os rumos, sobre o jeito de se fazer e produzir a Universidade, sobre o transformar a nossa Universidade pública:

nós estudantes de origem popular, a gente traz com a gente essa responsabilidade de transformar a Universidade, de mostrar que a gente existe, que a gente quer fazer parte desta Universidade e a gente quer sim que ela seja de outro jeito (...). A gente quer participar e quer que ela seja de outro jeito, que ela atenda os anseios desta sociedade, deste país. E acho que nós temos esta responsabilidade, porque se a gente só chega aqui só pra sentar a bunda e olhar e reproduzir as mesmas coisas. (...) Eu penso, eu sinto isso pra mim. Eu penso que eu tenho que fazer alguma coisa, tá na minha mão, to aqui, eu faço isso aqui também, eu sustento isso aqui também, eu tenho responsabilidade sobre isso aqui também. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 744-756)

Revela uma disposição ético política de que os estudantes de *origem popular* têm existência e potência na vida da Universidade; de que eles têm um papel fundante na forma de organização da nossa Universidade pública; que querem fazer parte desta Universidade, de dizer sua palavra e mostrar que esta Universidade pode produzir conhecimento de um modo mais conectado e implicado com as necessidades humanas e sociais e atender os anseios da sociedade como um todo. Assim sendo, ao refletir

---

<sup>156</sup> A *atitude camaleão*, segundo Maffesoli (1995, p.45), pode “ser explicada pela saturação do princípio de identidade e pela emergência de identificações sucessivas”.

sobre as potencialidades e os limites do Conexões de Saberes, Tatiana anuncia a força e a potência do Programa enquanto um processo de “descolonizar o conhecimento”. Se para ela existe uma potência transformadora como força motriz deste Programa institucional, é exatamente sua institucionalização e a gestão política das pessoas e dos grupos que fazem/fizeram o Conexões que oferece a ele seu limite.

este potencial de descolonizar o conhecimento, de parar de separar a pesquisa da Extensão, como se um merecesse mais do que o outro, claro que estas separações das coisas também vêm com este ‘colonialismo epistêmico’. E o limite acho que é esse da vontade política e o institucional também, das pessoas que fazem o Conexões. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 740-743)

A ambigüidade está na origem, está no fato de compreendermos de que forma um programa que é institucional - que está institucionalizado, que é gestado no âmbito de uma Universidade que se sustenta pela lógica meritocrática e por um modo de produzir conhecimento alicerçada naquilo que Tatiana anuncia como “colonialismo epistêmico” - pode produzir dentro de si um outro modo de fazer Universidade e que pode produzir uma fissura, uma ruptura dentro da própria instituição?

O Conexões produziu para Natália um vínculo afetivo, um outro jeito de ver as coisas, uma formação de caráter.

Ficou uma questão mais de jeito de ver as coisas (...) do crescimento das pessoas, então, é mais um vínculo emocional, e também de formação, né, de caráter, eu acho, porque faz tu ver as coisas de um outro jeito. (...) eu convidei alguns colegas (...) eu espero que eu tenha conseguido fazer mudar alguma coisa dentro deles. (Natália, 23, Testemunho, linhas 1117-1129)

Um jeito de ver as coisas que passa pela *empatia*, conforme sugere Fernando. De “se colocar no lugar do outro” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 1151, 1156 e 1165). Reforça a importância desta dimensão ao relatar os aprendizados intensos vividos no trabalho do Território Escola Aberta, na perspectiva de “fazer essa (...) inserção no outro mundo. [De] Tentar entender” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 1156-1157), de “entender como ele pensa” (Fernando, 21, Testemunho, linha 1161), de “tentar compreender outros mundos, né. E isso eu acho uma das coisas mais interessantes: se colocar no lugar dos outros” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 1150-1151). Trata-se da *empatia* e do

movimento de compreender o *outro* como *legítimo outro na convivência* (MATURANA, 1999), enquanto uma dimensão e uma disposição ética, uma ética da compreensão.

Uma ética que compreende aquilo que nos alerta Fernando: “*não somos donos da verdade, nós temos que nos adequar ao contexto dos locais em que a gente se inseriu*” (Fernando, 21, Testemunho, linhas 1147-1148), e que pressupõe a crítica e a humildade em reconhecer que não sabemos tudo:

não sei tudo, não sou dono da verdade (...). Eu acredito que confiar nas pessoas, apesar de ser desconfiado, eu confiei muito nas pessoas, é toda uma trajetória de me identificar com as pessoas, ir atrás. Eu acho que ser crítico, eu tenho um poder bom de criticidade (...). Eu tenho humildade, também, em reconhecer, não tenho vergonha do meu passado, daquilo que aconteceu, porque afinal, aconteceu. (Fernando, 21, Testemunho, linhas 1180-1185)

O Conexões produziu nos seus atores muitos sentimentos, diversas compreensões e experiências de vida. O Conexões produziu choro e alegrias, produziu desilusões e conquistas. Produziu um “*outro modo de ver as coisas*”, construiu pontes e conexões afetuais, aquilo que liga e conecta: as emoções.

eu chorei pelo Conexões, várias colegas choraram por causa do Conexões, (...) porque a gente teve uma certa desilusão, não que a gente fosse deixar de lutar, mas por aquela via ali, que a gente tanto tentou, tanto tentou, a gente conseguiu, mas acho que a gente queria muito mais (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 426-430)

e todas estas experiências que eu tive, tanto no cursinho, quanto do Conexões, das Ações Afirmativas, e o fato de eu ter trabalhado, o fato de ter entrado mais tarde na Universidade, isso pra mim valeu muito a pena porque eu tive experiência de vida que é fundamental para que eu pretendo fazer, o meu trabalho. Então, isso tudo vai comigo, faz parte da minha bagagem de vida e coisas que estão ali para serem usadas em favor daquilo que eu for fazer. Pra mim, pelo meu grupo – que é a família - e pelo grupo maior – que é o povão que eu gosto de trabalhar. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 713-719)

de outro modo de ver as coisas, que é muito importante (...). O que ficou do Conexões é o que me liga ao Conexões, são as emoções que vêm, é a questão emocional. (Natália, 23, Testemunho, linhas 1146-1148)

Em outras palavras, Natália cita um fragmento de uma canção: “...há um ponto de partida, há um ponto de união: sentir com inteligência, pensar com emoção...”<sup>157</sup> (Natália, 23, Testemunho, linhas 1156-1157).

---

<sup>157</sup> Esportes Radicais, **Engenheiros do Hawaii**. Composição: Humberto Gessinger.

## **5. Do político-educativo-ético-estético-afetual transfigurado na voz e na manifestação (in)tensa do estar-junto-na-Extensão**

### **5.1. Da afirmação e da institucionalização do Conexões na UFRGS**

Desencadeadas pelas manifestações dos integrantes da equipe de coordenação, vislumbradas no Grupo Focal e na Entrevista com a primeira coordenadora do Programa, Prof<sup>a</sup> Maria Aparecida Bergamaschi, diversas questões são aqui apresentadas. Importa, sobretudo, dar visibilidade para os modos de gestar, de gerir, de inventar, de organizar o programa Conexões de Saberes na UFRGS, para as práticas de gestão e os modos de institucionalização produzidos e manifestados por aqueles que gestaram o Conexões na UFRGS, entre os anos de 2005 e 2009.

O movimento produzido pelo Grupo Focal e pela Entrevista foi de um reolhar, um reconstituir os momentos vivenciados no cotidiando do Conexões, a partir da memória sobre o vivido num espaço coletivo, criado, gestado e gerido por muitos, e ressignificado em palavras.

No âmbito da Universidade, ficou evidente o esforço e as brigas que o Conexões precisou assumir para se a-firmar, conquistar algum espaço e para fincar raízes em terreno não tão fértil para tal tipo de proposta. Ficou evidente que, desde seu início, instituir e enraizar um programa de caráter popular numa Universidade em que a lógica que vigora é meritocrática, não foi tarefa fácil. Isso transpareceu logo em sua origem na UFRGS, desde a escolha da coordenação até seu reconhecimento político institucional. Assim relembram Marilene e Thiago:

A opção pela coordenação desse programa, não foi fácil (...) da dificuldade de iniciar e até hoje eu entendo, pelo tipo de proposta, (...) que é uma proposta de cunho popular dentro de uma Universidade que é pública que deveria ser popular e que não é, então sempre o



Conexões se colocando nessa posição de inclusão dentro da Universidade. (Grupo Focal, Marilene, linhas 33-41)

o programa teve uma dificuldade de se enraizar e ele ficou muito dependente de vontade política, porque não era um programa institucionalizado, e nem um programa que era visto com bons olhos, até porque a gente sabe que a Extensão é o primo pobre da Universidade e que ele era tocado por uma dose grande de idealismo – não vejo mal nenhum nisso - nos mais diferentes segmentos, muitas vezes até com sacrifícios individuais. (Grupo Focal, Thiago, linhas 960-965)

O Conexões teve que provar e justificar sua existência. Sua necessidade não estava dada na Universidade. Foi preciso construir e conquistar seu reconhecimento, inclusive, e fundamentalmente, o acadêmico. *“Era um lugar muito difícil” (Maria Aparecida, Entrevista, linha 606).*

O Conexões na UFRGS surgiu por dentro da Extensão, transcendeu a Extensão, fez Pesquisa, fez Seminários, publicou livros, produziu conhecimento. Produziu conhecimento trazendo como pautas na Universidade temas *malditos*, temas silenciados. Um *“projeto que vinha com todos aqueles assuntos malditos dentro da Universidade” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 599-600)*. De certa forma, o Conexões – e todo um movimento de idéias que o acompanhava de modo mais amplo – tencionou e colocou na agenda de discussões da Universidade temas como: a condição do estudante de *origem popular*, acesso ao Ensino Superior, ações afirmativas, cotas, saber científico articulado ao saber popular, políticas de apoio à permanência e outros tantos. E, nesse movimento de reolhar o Conexões, com um certo distanciamento no tempo, Maria Aparecida ressalta: *“se tu olhar, mais distanciada hoje, (...) tu começa a ver... mas isso começou com o Conexões” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 632-634)*, que *“a gente de alguma forma, foi precursor em muitas coisas na Universidade” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 647)*. Sobretudo, é possível de se verificar, a partir da constatação de Maria Aparecida, que atualmente o terreno da Universidade está mais fértil, sensibilizado e amplificado para tais questões:

está muito mais sensibilizada a Universidade para essa questão de origem popular, de origem negra, de origem indígena (...) está envolvendo muito mais professores, que não são aqueles mesmos,

que tu começa a identificar (...) são professores que se envolvem com esses temas mais populares (...) dentro da Universidade. (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 609-624)

Atualmente, mais e mais adeptos - professores, pesquisadores, estudantes, técnicos em educação – parecem repercutir as temáticas de cunho popular na Universidade. O Conexões teve um papel significativo nesse processo de sensibilização.

Ao longo dos anos, do ponto de vista de sua institucionalização, o Programa Conexões de Saberes foi se transformando, foi se remodelando, tanto em âmbito nacional, quanto local. Fatores vários foram tensionadores das mudanças ocorridas. Em âmbito nacional ele nasce em 2003 a partir de uma experiência do Observatório de Favelas, através da Rede de Universitários de Espaços Populares, junto à Favela da Maré no Rio de Janeiro e passa a ser instituído como um Projeto da SECAD/MEC, em parceria com Universidades Federais. Ou seja, uma experiência que se origina desde a sociedade civil para o poder público. Inicia como projeto piloto em 2004 com cinco Universidades Federais e vai progressivamente se ampliando até chegar a 33 no ano de 2008 (conforme Tabela 1 – página 36).

No [âmbito] nacional, a primeira experiência com o Observatório das Favelas, é de certa forma um processo que começa nas comunidades, é institucionalizado pela SECAD, mas no momento que ele é institucionalizado e que se insere nela outras Universidades e que a SECAD tem que definir alguns procedimentos, e todo um processo de avaliação e acompanhamento, é interessante porque ali alguma coisa que se perde no percurso, que é essa coisa lá nas comunidades. (Grupo Focal, Mila, linhas 906-911)

Para Mila *alguma coisa se perde no percurso* deste processo de institucionalização do Conexões de Saberes. Ao ampliar sua abrangência perde, de algum modo, a organicidade que pressupunha a matriz de origem do Programa com as comunidades populares.

Na SECAD/MEC o Conexões de Saberes foi sendo remodelado, seja pelas avaliações, acompanhamentos, diretrizes, objetivos, seja pelas mudanças de gestão interna, troca de gestores e, mesmo, de governo. Alguns marcos importantes caracterizaram tais remodelações do Conexões, em âmbito nacional:

- Início de 2006: passa de Projeto a Programa;
- Final de 2006: ampliação de sua abrangência se articulando e incorporando o Programa Escola Aberta;
- A partir de 2010: articulação com o Programa de Educação Tutorial - PET, sendo redesenhado, formando uma nova modalidade denominada PET/Conexões de Saberes.

Tais mudanças e remodelações do Programa, foram pauta de debate em diversos momentos, e vividos com intensidade nas discussões e reuniões da equipe de coordenação com os estudantes envolvidos e com a PROEXT. Também surgiram nas manifestações do Grupo Focal: *“Eu acho que ele mudou muito, mudou em Brasília, mudou no Rio, mudou aqui”* (Grupo Focal, Ana, linhas 1023-1024). Mudanças que provocavam diversos impasses e que afetaram sobremaneira as diretrizes e os encaminhamentos em âmbito local. Impasses que, na opinião de Thiago, repercutiram na autoria do processo na UFRGS.

Os impasses que a gente vivia. Muitas vezes aguardando para poder tomar decisões locais, por essa vinculação nas decisões de Brasília, e ao mesmo tempo com as mudanças que ocorreram, parece que a gente ficou muito atrelado a algumas concepções e a gente perdeu um pouco a autoria do processo. (Grupo Focal, Thiago, linhas 229-232)

Isto é, no âmbito da UFRGS, o Programa também mudou. Seja pela implicação com os desígnios da Coordenação Nacional do Programa e suas diretrizes, seja pelas avaliações internas, seja pelas trocas de coordenação, seja pelas mudanças de gestão na PROEXT, seja na Reitoria. Já destacamos alguns marcos que foram redesenhando o Conexões na UFRGS:

- Iniciou em 2005 como Projeto coordenado pela Faculdade de Educação e vinculado ao Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da Pró-Reitoria de Extensão (DEDS/PROEXT);
- 2006: passou a ser estruturado enquanto Programa, mantendo sua coordenação na FACED;

- Final de 2006 : amplia sua abrangência se articulando com o Programa Escola Aberta, ampliando significativamente a oferta do número de bolsas e os desafios de sua gestão interna;
- 2007 : a coordenação passa a ser assumida pelo DEDS/PROEXT.

Sobre o processo de institucionalização, na UFRGS, no que tange os destinos do Conexões de Saberes, cabe destacar alguns aspectos manifestos pelos integrantes do Grupo Focal. Na avaliação de Mila, existiu, por parte da equipe de coordenação do Programa na UFRGS, um tensionamento interno para que o Conexões fosse mais e mais institucionalizado, no sentido de fazer frente aos desafios que o próprio Programa se colocava dentro da Universidade.

Quando a gente faz esse movimento de institucionalização, via Pró-Reitoria de Extensão, eu acho que o grupo de professores se perdeu um pouco nessa história também porque, o que eu não considero ruim nós termos institucionalizado, eu acho que é importante, se a gente cria um movimento, que ia criar algumas experimentações aí do Conexões se constituindo num dispositivo de análise da Universidade, de experiências da Universidade, da inserção e permanência de estar participando desse processo, a institucionalização era fundamental. Alavancar o programa, sustentar e inscrevê-lo no planejamento da Universidade, não apenas uma experiência de um grupo de professores. Eu acho que esse movimento da institucionalização tem que acontecer, mas eu acho que a gente não pode perder o foco. (Grupo Focal, Mila, linhas 913-922)

O desafio ao institucionalizar o Programa era de *inscrevê-lo no planejamento da Universidade*, para além de uma experiência isolada de um grupo de professores com seus bolsistas. Era de dar visibilidade para as questões que o Conexões se colocava sobre a Universidade e colocar na sua pauta e na sua agenda as questões que o Conexões levantava, *constituindo-se num dispositivo de análise da própria Universidade*.

Pautou-se também no Grupo Focal sobre a relação por vezes tensa e conflituosa, por vezes sintonizada e harmoniosa dos integrantes da Equipe de Coordenação do Conexões com a PROEXT/UFRGS. Especialmente na última edição, marcada pelo ano de 2009, a relação sofre algumas rupturas, fissuras, tensionamentos, diálogos truncados. A gestão do Programa muda, novo desenho é instituído pela

PROEXT, alguns integrantes se afastam da coordenação, amalgamando inclusive um sentimento de luto, nostalgia misturado com crítica.

tenho um certo luto com relação ao Conexões, porque eu tenho dúvidas, se o Conexões a partir de um corte que foi feito nesse momento com um processo que foi se construindo, se ele vai se constituir um dispositivo de análise do cotidiano da Universidade, porque era esse o nosso processo (...). Então fica uma certa nostalgia com relação a isso, de como que o processo caminha (Grupo Focal, Mila, linhas 204-211)

eu acho que teve um processo muito ruim da nossa relação com a Pró-Reitoria nessa última edição (...) acho que os professores estavam cada um no seu processo também, mas aí houve uma dificuldade de diálogo e de sensibilidade da parte da Pró Reitoria e de eu não diria só sensibilidade da nossa parte de professores, mas de atenção ao processo em si, do que estava acontecendo. Porque aí acho que tem questões políticas internas de gestão. (...) Eu acho que a minha preocupação a todo esse processo, eu acho que nós não garantimos o respeito à história que foi construída, isso eu acho que é muito ruim. (Grupo Focal, Mila, linhas 922-930)

na mudança da Reitoria e da administração da Universidade em geral houve uma ruptura muito grande, e que talvez a gente não teve habilidade pra dialogar e estabelecer as coisas, eu confesso que eu fui me retraindo muito (...) a sensação que dá é que houve um... não só uma presença diferente, mas uma visão administrativa de concepção de programa que mudou. (...) A grande discussão que a gente tinha que fazer é: ‘- Nós estamos mantendo as coisas que fizeram que o Conexões fosse criado? O Conexões na UFRGS, com a sua história, com a sua caminhada (...) hoje ainda tem os mesmos objetivos? Se tem, como é que persegue, se não tem, quais são e como é que a gente faz?’ (Grupo Focal, Thiago, linhas 966-993)

Perpassa na análise sobre as mudanças uma crítica e uma preocupação pela falta de reconhecimento institucional sobre a história e o envolvimento de pessoas que fizeram o Conexões. Que dedicaram parte de sua vida acadêmica ao Conexões. Uma crítica problematizando a mudança de uma visão e de concepção do Programa na UFRGS. No entanto, a questão de fundo, provoca a pensar e analisar os rumos futuros do Conexões: o que será e permanecerá do Conexões; se suas questões e objetivos iniciais continuarão vivos na UFRGS. Segundo Ana o que se anuncia para o Conexões em sua próxima edição:

É um outro desenho, é uma outra configuração que está sendo proposta e enfim. Eu acho que o grupo também vai ser diferente,

alguns permanecem, outros estão entrando. E a minha expectativa é que o espírito permaneça. (...) É a minha esperança. A minha palavra mais forte é esperança. (Grupo Focal, Ana, linhas 1029-1036)

E ao mesmo tempo essa dúvida com relação à continuidade [do Conexões], como é que isso vai acontecer? A gente vê da necessidade de que não pode, não deve parar, a gente tem que continuar. Esse espírito ele tem que continuar, pro bem desse aluno. (...) e os outros de classe popular que estão na Universidade e que não estão sendo atendidos? (Grupo Focal, Marilene, linhas 314-318)

Além disso, se anuncia a mudança também na forma de participação da Universidade junto ao Programa em âmbito nacional. Se antes a participação se dava por convite da SECAD para as Universidades, a próxima edição se anuncia via Edital. Também se altera o número de bolsistas: *“30, 40 pessoas. Quer dizer, é um outro desenho que está se colocando, um outro momento”* (Grupo Focal, Ana, linhas 1011-1012). Para Ana tais mudanças são expressas em ciclos: *“como tudo na vida a gente vive ciclos, as coisas vão mudando. Às vezes é a questão da gente avaliar, eu mesmo penso: ‘O que vai ser o Conexões?’”* (Grupo Focal, Ana, linhas 998-999). Em outras palavras, a percepção de que algumas histórias terminam para que outras possam iniciar. *“Eu acho que a dificuldade às vezes para a gente é aceitar isso, que as coisas têm início, meio e fim, e que nem sempre o ritmo dos grupos são os nossos ritmos internos”* (Grupo Focal, Ana, linhas 1034-1035).

Trata-se de um processo de institucionalização do Programa que produziu diferentes Conexões dentro do próprio Conexões, nos diferentes momentos do Conexões na UFRGS:

Então eu acho que, pela natureza do andamento, inclusive em Brasília e das questões políticas, dos arranjos de um programa se encontrar com outro [do Conexões com o Escola Aberta] e tu ter que trabalhar numa determinada direção, foi fazendo com que surgissem vários Conexões ao longo do Conexões. (Grupo Focal, Ana, linhas 178-180)

Esses diferentes Conexões eram expressos fundamentalmente pelos diversos grupos de bolsistas, bem como pelos diferentes momentos de organização do Programa na UFRGS. As primeiras Edições do Programa, compostas por um número

menor de bolsistas, com vários procedentes de movimentos sociais e militantes<sup>158</sup>, foi se alterando para uma ampliação de bolsistas e a diluição dos militantes no grupo como um todo, o que fez com que as ações, as reinvidicações, os tensionamentos, os conflitos, o trabalho mais orgânico, ficassem, também, diluídos.

É, eu acho que essa coisa da militância ela ficou diluída, (...) porque o grupo inicial ficou tão concentrado. Era um grupo de 25, depois foi pra 130. Depois quando começa a Escola Aberta, os militantes foram distribuídos no conjunto do grupo, e aí dispersou o grupo de militantes. (Grupo Focal, Mila, linhas 278-281)

Nós tínhamos grupos diferentes de alunos, claro que o primeiro grupo foi um grupo que foi selecionado aqueles que eram militantes, e eles tinham uma expectativa com relação ao Conexões, (...) eles eram de movimentos, por exemplo do MST, e eles queriam verba para fazer a militância (...) eles tinham uma perspectiva e ficaram furiosos quando eles queriam alguma coisa e aí a coisa não acontecia. (Grupo Focal, Marilene, linhas 301-308)

se por um lado essa inserção política parecia dar uma tensão, ela também dava um ânimo, um 'up' pro grupo. A falta de inserção política ao mesmo tempo que tu tinha uma relação mais tranquila, ela também parecia que desfavorecia a questão mais de estar entusiasmado com o projeto. Eu nunca soube decidir muito bem o que eu achava que era mais fácil de lidar ou mais interessante, nunca. (Grupo Focal, Fabi, linhas 116-120)

Se, por um lado, havia essa *descontinuidade* nos diferentes grupos de bolsistas, por outro lado, como destaca abaixo Marilene, existia uma unidade que era viabilizada especialmente pela equipe de professores, pela equipe de coordenação do Programa na UFRGS.

Eu não acho que ela foi tão diferente assim. Eu penso que houve uma linha, ou que o objetivo do Conexões, até porque o grupo de professores, mais ou menos era o mesmo, permanecia, eu acho que sempre esteve dentro de nós e que de alguma forma a gente passava para os alunos. (Grupo Focal, Marilene, linhas 298-301)

De professores teve menos mudanças, mas mesmo assim perpassaram várias formas de gerir, de tocar o cotidiano. A começar que eram 25 [bolsistas], depois com a entrada do Escola Aberta foi a

---

<sup>158</sup> “(...) mesmo no primeiro grupo, nós tínhamos o quê? Nós tínhamos estudantes que não tinham esse grau de engajamento político. Porque parece que quando a gente fala do grupo era todo grupo, não! Dos 25, nós tínhamos ali no mínimo, olha quase 10 que não tinham muito... [engajamento]. Mas os outros pareciam que eram 150 mil” (Grupo Focal, Thiago, linhas 670-673).

130, quer dizer a gestão é completamente diferente. (Grupo Focal, Ana, linhas 171-173)

A articulação do Conexões com o Escola Aberta, e sua ampliação no número de bolsistas, também foi fator tensionador das práticas de gestão e dos modos de gerir o Programa na UFRGS. Na opinião de Ana : *“uma das coisas que nos dificultou muito foi o tamanho, essa é a minha avaliação. Ter ficado grande demais”* (Grupo Focal, Ana, linhas 1028-1029). O Programa *ter ficado grande demais* alterou significativamente o cotidiano, as práticas de gestão interna, repercutindo em outros modos de funcionamento, em outras formas de organizar as formações, de articular os grupos, os bolsistas e os Territórios de atuação, de dar conta das necessidades de estrutura, equipe, orientação, apoio, logística, e outros.

Eu acho que tem toda uma modificação, (...) desde a última edição, até pelo tamanho que o Programa foi ganhando, a questão administrativa se colocou como um imperativo, quer dizer, a gente não tem sala, a gente não tem estrutura. Qual é o professor que sem ter licenciamento de nenhuma das outras suas atividades (...). Quem teria condições de sem sala, sem uma estrutura, gerir cento e tantos bolsistas, ou noventa, ou que seja. Então ele ficou de um tamanho que, institucionalmente, ou era assumida, ou ele não ia mais voltar a ser aquele grupo de vinte e cinco [bolsistas] em que uma professora generosa, um grupo com aderência, conseguiu tocar, eu acho que isso se perdeu, e acho que hoje não tem mais como desenhar isso. (Grupo Focal, Ana, linhas 999-1009)

Sim, necessidades estruturais para gerir um Programa desse porte. Esta, sem dúvida, foi uma carência do Conexões, especialmente a falta de uma sala, de um espaço próprio para o bom funcionamento do Programa. Como bem destaca Thiago:

não tenho como não lembrar da nossa eterna busca por uma sala na Universidade, com usos e desusos da sala 811 (...), depois a tentativa de a gente fazer algumas atividades na Psicologia, (...) as nossas reuniões na própria Pró-Reitoria, a sala de reuniões, (...) a Reitoria, o Plenarinho, a sala de vidro lá do Mesanino do Salão de Atos. Lugares que para os estudantes eram também uma certa ocupação simbólica, de tu estar ali (Grupo Focal, Thiago, linhas 832-852)

De certo modo, o Conexões foi um programa itinerante na Universidade. Transitou por diversos espaços e, de certa forma, realizou com os estudantes de *origem popular* uma ocupação simbólica dos espaços da UFRGS, seja os mais formais ou protocolares, como o Salão Nobre da Faculdade de Direito, quando da realização do II Seminário



Local do Conexões de Saberes, seja em alguns insólitos recantos, corredores e labirintos dos mais diferentes prédios e campus da UFRGS, das salas de aulas, gabinetes, sombras de árvores, bares, Restaurantes Universitários e tantos outros de nossa Universidade.

De outro modo, é possível de se perceber atualmente um reconhecimento político institucional do Conexões na vida da Universidade. De certa forma, o Conexões é lembrado - mesmo por pessoas que não fizeram parte dele - por sua autoria, por levantar a bandeira da defesa das ações afirmativas, pelo trabalho coletivo de protagonismo dos estudantes de *origem popular* na Univesidade. É lembrado como um Programa institucional que fez diferença no cotidiano da Universidade, por ter feito história na UFRGS. Um sentimento assim expresso pela Profª Maria Aparecida: “Então eu me arrepio de saber disso. (...) é que fizemos história com a Universidade, com certeza” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 162-164).

## **5.2. Do modo de funcionamento, dos vínculos e das relações do grupo que fizeram o Conexões na UFRGS**

Ao refletir sobre os modos de funcionamento, sobre as “*formas sociais*” do grupo, as interações e os vínculos estabelecidos pelas pessoas que fizeram o Conexões, pode-se dizer que vivemos intensa e profundamente suas relações sem o desejo de abafar ou suprimir os conflitos que dali surgiram e se manifestaram. Resolvemos “*viver profundamente as conexões com o grupo. (...) a gente lançava para o grupo, nunca nos preocupávamos em resolver ou administrar para que não aparecessem as tensões*” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 98-104). Para Maria Aparecida, o grupo de bolsistas e professores do Conexões se envolveu com temáticas, com temas que implicavam diretamente na vida de cada um de seus integrantes, como a questão de *origem popular* e as *ações afirmativas*: “*foram temas fortes, a gente foi muito radical, muito na raiz do projeto*” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 140-141).

Mila, quando relembra seu primeiro contato com o grupo de bolsistas, após o convite para integrar a Equipe de Coordenação e participar da sua primeira reunião como orientadora de parte do grupo de bolsistas, revela a presença de “*resistência*” e

uma manifestação de “proteção” na relação dos estudantes para com os professores da Universidade. Revela uma manifestação de proteção de grupo, um cuidado sobre o modo como estavam acostumados a se relacionar com os professores da Universidade. O recado, em outras palavras, era : *precisamos de professores, mas não de qualquer professor ; se somos diferentes também queremos um professor diferente.*

a posição de muita resistência desse grupo pra acolher uma nova professora, e que eu levei um tempo para entender o que era isso (...) estudantes da Restinga que tinham naquele momento a questão de pensar numa rádio comunitária e o que eles diziam que precisavam de alguém que tinha conhecimento sobre rádio, só que tinha algo a mais né? Que naquele momento eu não conseguia avaliar muito, depois eu fui perceber que o que o grupo dizia era que eles tinham uma trajetória com os professores na Universidade e que eles tinham um cuidado, quase que de proteção mesmo, em relação a outros encontros que eles pudessem ter com professores (...). Então era meio que, ao mesmo tempo um recado, olha nós precisamos de professores, não qualquer professor, nós também somos diferentes, mas o professor tem que ser diferente também, não pode ser um professor que trabalhe nessa lógica que a Universidade vem trabalhando. Isso foi uma coisa que me marcou no primeiro dia (Grupo Focal, Mila, linhas 49-61)

Também Fabi, ao reolhar e rever os tempos e as sensações das primeiras reuniões de Conexões diz que *“a palavra que mais retrata isso (...) era ‘tensão’, era um grupo que (...) eu fiquei muito impressionada nas primeiras reuniões que eu fui pelo nível de tensão que tinha nas discussões entre professores e alunos”* (Grupo Focal, Fabi, linhas 108-129). Ou seja, parte-se da compreensão de que *“como grupo não é uma coisa que está sempre harmonioso, que vai sempre por um caminho”* (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 83-85).

A relação entre os bolsistas e a Equipe de Coordenação era marcada por tensão<sup>159</sup> e conflito : *“esse excesso de tensão (...) emperrava às vezes o trabalho, parecia que tudo que vinha de nós professores tinha que ter um ‘senão’, não podia vir, tinha que ter algo que barrasse”* (Grupo Focal, Fabi, linhas 121-123). Diz Ana :

acompanhei muito desse sentimento conflituoso de ‘quem, afinal, tem que bater’ (...). A gente estava ali na linha de frente, querendo construir algo junto (...). Como era difícil a gente às vezes esclarecer pra nós mesmos, pra eles o que a gente está fazendo ali, porque foi uma construção (...) com caráter de experiência (...) muitas vezes as

<sup>159</sup> Tensão aqui entendida como: “estado de ânimo; agitação iminente” (Dicionário da Língua Portuguesa)

peças com quem a gente está fazendo junto, não nos vêem como parceiros, e eu me sentia muito atacada, a gente tomava crítica e esse enfrentamento desgastante quando tu está numa outra posição eles te vêem como instituição que eles querem bater (...). Quer dizer, tu tá querendo construir algo junto, mas as pessoas estão te vendo como o inimigo e tem que bater também, porque representam, são Universidade, como se eles também não fossem. (Grupo Focal, Ana, linhas 329-354)

O depoimento acima é muito ilustrativo deste *sentimento conflituoso* e ambíguo produzido pela interação e pelos interesses que circulavam e configuraram o fazer entre os atores do Conexões. Se para os professores havia o investimento e o desejo por dentro da dimensão institucional de *construir e fazer algo juntos*, numa relação de parceria, isso não era tão tranquilo na ótica e na perspectiva dos estudantes. Para estes, muitas vezes os próprios professores, representantes da linha de frente da Universidade, eram a incorporação da instituição. Em outras palavras o inimigo direto ‘em quem se deve bater’, em quem se deve atingir, atacar, enfrentar e criticar. Sentimentos e interesses conflituosos que permeavam as *formas de sociação* dos grupos que fizeram o Conexões, manifestados nas reuniões, nas definições de espaços de atuação dos Territórios, nas articulações entre as pessoas, nos diferentes momentos mas com maior intensidade nos primeiros tempos do Programa na UFRGS.

Em diversos momentos, o cotidiano experimentado junto ao Conexões produziu *interações e formas de sociação* tensas, conflitivas, afetivas. Produziu relações de amorosidade, vínculos. Produziu disposições afetuais, carregadas de afetividades, recheadas de tensionamentos. Disposições que afetavam um ao/no outro. Produziu alegrias e lágrimas, encontros e desencontros. Produziu

um contato ao mesmo tempo muito tenso com os estudantes, e por outro lado extremamente amoroso que rende até hoje e-mails, questões dos estudantes que a gente conviveu, se encontra na Universidade, é uma coisa muito legal. (Grupo Focal, Thiago, linhas 87-89)

eram brigas, que no auge das tensões a gente vivenciava, e que era difícil pra gente, mas era carregado de afetuosidade também (...) teve muita coisa de afetuosidade (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 218-222)

Tenso e amoroso : uma relação ambígua. Nas palavras de Maffesoli, uma *harmonia conflitual*, um *equilíbrio societal e conflitivo*, que é fator de socialização e de perduração do querer viver e de um modo de estar-junto. As lembranças das relações de afetuosidade de Maria Aparecida como a

planta que eu ganhei do Bruno (...). E isso me fez pensar que toda a relação também é afetuosa que a gente tinha. Me lembrei do Wagner Hollas que foi um menino que se desligou, anos depois encontrei ele (...) no elevador, e aquele olhinho dele carinhoso, falando comigo com carinho. (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 210-216)

A afetuosidade na convivência também é significada pelas marcas de reencontro e pelo recebimento de mensagens e e-mails de ex-bolsistas pelo reconhecimento de um tempo de convivência e do reconhecimento das marcas do ser.

Uma coisa que tem acontecido ultimamente é de receber e-mails, por exemplo, a Ana Arosi, foi lá [na sessão de autógrafos do livro] e depois mandou um e-mail dizendo: ‘não parece, mas foi muito importante aquele período...’(...) ‘tu foi uma pessoa que... a professora que me marcou’. Tem outros... a Helena, a Bianca em especial, que a gente se encontrou num outro momento, de quando a Gabriela arrumou um emprego (...) ela mandou um e-mail muito bonito (...) dizendo do momento que ela estava vivendo e o que isso significava na vida dela. As meninas lá da Pedagogia, a Tamara e a Vanessa, a gente de vez em quando tem se encontrado (...). O Marcos que está fazendo o mestrado, e aos poucos vou me lembrando de um e de outro, a Helena que mandou um e-mail agora há pouco, ela está se preparando (...) para o mestrado, ela esteve lá conversando, então eles também ficaram com essa marca (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 119-135)

O Conexões produziu muitas marcas. Deixou marcas nos atores que por ele passaram, circularam e o fizeram. Deixou marcas nos estudantes; nos professores também: “*eu sinto que minha vida na Universidade é antes e depois do Conexões*” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 135). Um divisor de águas.

Outra marca bem lembrada no Grupo focal e na entrevista eram as frequentes, sistemáticas, infundáveis e tensas reuniões das sextas-feiras a tarde. Reuniam-se bolsistas e professores para planejar e organizar, debater e estudar, refletir e decidir sobre os rumos, o andamento e o acompanhamento das ações dos Territórios, das pesquisas, das formações.

as marcas que a gente continua lembrando, reuniões de seis horas, o lanche era uma tônica no primeiro ano aqui no Conexões. Chegava as duas da tarde para começar as quinze para às três, e uma reunião se estendeu até as oito e meia da noite (Grupo Focal, Thiago, linhas 238-241)

Reuniões longas, com lanches coletivos, “*a gente tinha a tarde toda, a gente tinha a hora do lanche*” (Maria Aparecida, Entrevista, linha 233). Reuniões com ‘brigas’, choro e a celebração de *sentar à mesa e repartir o pão*, de partilhar e dividir o lanche.

tinha lanches coletivos com mortadela, com doce de leite, com bolacha, com pizza em metro, e ao mesmo tempo em que as pessoas brigavam e choravam, as pessoas comiam mortadela no intervalo (...). E apesar de que muitas vezes eu saí mesmo com a sensação de que era um pouco exagerado aquele tempo (...). Mas por outro lado, (...) eu me sentia parte de um todo, de um grupo (...). Eu não me sentia como um executor de tarefas, eu me sentia como uma parte (Grupo Focal, Thiago, linhas 243-251)

Reuniões com debates, com discussões, com cobranças. As vezes exageradas, com alguns excessos. As vezes uma briga e uma discussão, mas todos no intervalo comiam e bebiam juntos. Era um grupo, um coletivo em que o sentimento era de ser e fazer parte de um todo, como possibilidade real de intervenção e protagonismo coletivo.

O Conexões produziu vínculos, alianças, muitas conexões. Conexões com e entre as pessoas. Entrelaçou vidas, produziu - e continua produzindo - encontros.

Quando nos encontramos com alguém que fez parte daquele grupo, para falar, pergunta se tem visto os outros, porque ficamos muito amigos, foi uma relação curta de tempo, mas parecia que tinha vivido muito mais tempo juntas e como tem gurias que não fazem o mesmo curso que eu acabo que não via mais (...) e já criamos esse vínculo bem grande, muito forte. Trabalha muito com a parte dos sentimentos e nós falamos muito sobre isso lá dentro. (Luciane, 35, Testemunho, linhas 660-665)

O cotidiano experimentado junto no Conexões também é repleto e recheado de aprendizados. Aprendizados produzidos na convivência, na Extensão, na Pesquisa. Aprendizados acadêmicos, por exemplo, vividos e incorporados por bolsistas e organizados pelos orientadores, pelos professores do Conexões. O Conexões promoveu aprendizados diversos como a participação e apresentação de trabalhos em

eventos, a escrita de artigos e resumos, como ilustram e revelam os dois depoimentos abaixo :

Uma estudante me contou que foi num congresso em Curitiba, quando ela chegou na mesa, olha pro lado, e estavam as pessoas que ela lia, e ela pensou: ‘Puxa! Agora eu vou numa mesa composta, apresentando trabalho’. E ela apresentando um trabalho junto com as pessoas que ela usava como referência. Ela disse que depois que ela apresentou, ela pensou: ‘O que vale o Conexões?’ A experiência desse exercício de estar apresentando trabalho, discutindo, ter que se expor. Ela disse que ela se sentiu bem, que ela conseguiu dar conta (...) e quando a Regina Novaes disse pra ela, começou a discutir com ela: ‘Ah, mas como é que é a experiência de vocês no Rio Grande do Sul?’ (...) ela ficou impressionada com aquilo que ela pode dialogar com a pessoa que ela lia. (Grupo Focal, Mila, linhas 858-866)

de tu sentar em torno de uma mesa, de tu ter um diálogo, tu ta produzindo um material, tu ta preparando um resumo, olhando nossas formações, de vídeo, de fazer um resumo pro salão, de como mexer no power point, de como fazer teu CV Lattes (...) que ao mesmo tempo está na lógica, que a gente estava tentando tensionar, mas ao mesmo tempo, é medida de sobrevivência. (Grupo Focal, Thiago, linhas 852-857)

Foi por intermédio do Conexões que estudantes - como a que foi citada acima - puderam dialogar e interagir com autores que liam e estudavam nos livros, na teoria. Uma oportunidade singular. O Conexões produziu diversas oportunidades de formação acadêmica para que seus bolsistas pudessem circular com propriedade, rigor e qualidade nesse mundo da Universidade, da produção de conhecimento científico, com as condições e as ferramentas críticas de analisar as lógicas que perpassam e sustentam o mundo acadêmico e, assim, produzir uma *ciência com consciência* (MORIN, 1990).

Procurei neste item captar e capturar as marcas e os vestígios tensos e intensos que manifestaram nas interações, nas “*formas sociais*” e nos vínculos que foram estabelecidos na convivência e no estar-junto dos personagens que fizeram o Conexões de Saberes na UFRGS.

### 5.3. Dos sentidos de Universidade produzidos pelo Conexões na UFRGS

o Conexões foi uma das experiências aqui que mais me deu sentido de Universidade, onde eu mais entrei em contato com o que é uma Universidade e todos os problemas que é, quando ela resolve, de alguma forma, trazer pra dentro dela, ou dialogar com classes que não são comuns estarem aqui. (...) o Conexões te dá o que é a real, o que é essa dificuldade mesmo. E todo o sentido, toda discussão sobre Universidade por esta via, eu acho que é uma discussão que te dá uma clareza realmente de o que é uma Universidade e quais são os propósitos dela. (Grupo Focal, Fabi, linhas 129-136)

Múltiplos são os sentidos. Múltiplos foram os modos e jeitos de fazer Universidade anunciados e produzidos pelo Conexões e seus personagens na UFRGS. Identifiquei, sistematizei e illustrei - por meio das manifestações e fragmentos do Grupo focal, das Entrevistas e dos Testemunhos de Vida - cinco sentidos de Universidade produzidos pelo Programa :

#### (a) Sentido de coletividade : o grupo e as pessoas

Ana registra a *“importância que o Conexões teve na minha vida como professora, como pessoa”*, na perspectiva do *“exercitar um pouco da utopia”* e de um modo coletivo de fazer Extensão, destacando: *“O que eu aprendi no Conexões, foi uma das melhores coisas dentro da Universidade porque foi coletivo, porque foi significativo”* (Grupo Focal, Ana, linhas 1013-1020). Ao destacar tal aprendizado reitera a potência do Conexões pelo fato de *“poder participar de alguma coisa mais coletiva, e inter-transdisciplinar”* (Grupo Focal, Ana, linhas 181-182).

Nas palavras de Tatiana no tempo vivido de Conexões *“o que mais me marcou foi conhecer aquele grupo (...) a gente tem relacionamento até hoje (...) O que me marca mais é ter conhecido essas pessoas (...) são pessoas que eu tenho uma amizade, um carinho ”* (Tatiana, 29, Testemunho, linhas, 374-383). E segue evidenciando a força do grupo e a potência do engajamento coletivo na/para sua formação como pessoa, enquanto elementos importantes que *“contribuíram para a minha formação”* (Tatiana, 29, Testemunho, linha 276)

a coisa mais rica que a Universidade me proporcionou foi participar desses grupos, desses engajamentos, porque isso aí tem uma participação na minha formação que é comparável ao que a minha família me formou. Embora a gente tenha toda aquela coisa (...) de malhar a Universidade, por essas coisas também é que a gente luta, pra que todas as pessoas tenham [acesso] a Universidade. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 271-275)

### **(b) Sentido de encontro, aglutinação, implicação**

O Conexões aglutinou muitos de nós, aglutinou os *iguais* na Universidade, agregou os *invisíveis*<sup>160</sup>, dando a eles uma *forma social*, um corpo coletivo, visibilidade e presença na Universidade. Nas palavras de Tatiana, no Conexões “*a gente se encontrou e parecia que as pessoas que estavam ilhadas se acharam ali naquele grupo (...) cada um tinha a sua vivência, mas que várias coisas coincidem*” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 376-378). Os *ilhados* que se encontraram, que se acharam neste lugar Universidade. Nesta mesma dimensão Ana afirma que foi no Conexões que “*fui me encontrando mais com os meus pares, com a minha turma dentro da Universidade*” (Grupo Focal, Ana, linhas 184-185), promovendo um estar e um “*sentir[-se] menos sozinha na Universidade*” (Grupo Focal, Ana, linhas 182-183).

O Conexões, além de sensibilizar pessoas para as questões do *estudante de origem popular*, sobre as dimensões de *acesso e permanência no Ensino Superior*, também agregou as pessoas que já estavam sensibilizadas para essas questões, mas que estavam isoladas, ilhadas e desconectadas umas das outras. O Conexões conectou os “*parecidos*”, conectou interesses semelhantes, conectou pessoas que, antes distantes, se aproximaram umas das outras. O Conexões promoveu o encontro e desenvolveu idéias, projetos e ações. Reuniu professores e pesquisadores interessados no tema,

aglutinou, por exemplo, o João<sup>161</sup>, que lembrei agora de dizer da importância do João ter chegado no Conexões, com todo o trabalho

<sup>160</sup> Antes do Conexões de Saberes os estudantes de origem popular ficavam “*numa invisibilidade e [o Conexões] foi um primeiro momento que as Universidades colocaram como visível, para dentro da Universidade.*” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 653-658)

<sup>161</sup> Prof. João Vicente Silva Souza integrou a Equipe de Coordenação do Programa Conexões de Saberes e defendeu sua Tese de Doutorado intitulada **Alunos de Escola Pública na UFRGS: Portas Entreas** (SOUZA, 2009), tendo como Orientadora a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Malvina do Amaral Dorneles.



que ele já vinha fazendo com estudantes de escolas públicas. (Maria Aparecida, Testemunho, linhas 648-650)

Assim, como o caso de João, o Conexões aglutinou outros tantos professores. Mila reflete sobre a sua inserção e permanência junto ao Conexões, bem como sobre a implicação do Programa diante de sua trajetória pessoal e profissional e do seu interesse acadêmico :

Nós não entramos por acaso no Conexões e nem permanecemos por acaso no Conexões. Eu em especial vi no Conexões uma possibilidade de trabalhar com alguma coisa com a qual eu venho implicada das mais diversas formas, em toda a trajetória pessoal de formação e trajetória de vida também. Diferente da minha experiência, esses estudantes entraram na Universidade pública, eu não entrei numa Universidade pública, porque no meu tempo de formação isso nem era cogitado, não se colocava nem como uma possibilidade, porque eu vinha de uma experiência de formação de escola pública, ensino médio, escola técnica, com experiência de ser trabalhadora, filha de pai operário do interior, e de quando criança ter essa experiência de ser filha de pequeno agricultor e depois operário na cidade grande, com a evasão do campo. Então esse contato com esses estudantes para mim era uma coisa muito forte e que tinha um sentido muito presente de estar dando conta, de atualizar uma experiência que pra mim marcava, e marca a minha trajetória de vida e trajetória de formação. Pontuando esse fato de que no meu tempo de estudante eu não tive essa possibilidade que esses estudantes estão tendo hoje, mesmo que incipiente, num pequeno número, eu acho que isso já carrega de sentido. Então, parte das minhas implicações estão aí. A outra parte da minha trajetória de professora mesmo, de estar sempre atenta a algumas questões, que pra mim eram questões de escolha, do ponto de vista de foco de trabalho, do que eu priorizo, de como me colocar na Universidade, de ocupar alguns espaços que eu considero importantes, de participação do professor. Para mim essa questão de todas essas implicações me manteve no Conexões (Grupo Focal, Mila, linhas 722-738)

Também Ana ao refletir sobre sua inserção e permanência no Conexões destaca as implicações, identificações, escolhas e opções presentes em sua trajetória de vida e interesse profissional, bem como pelas marcas do Conexões representadas pelo conflito e pelo encontro. O depoimento de Ana, logo abaixo, e o de Mila, acima, são um pouco extensos mas muito ilustrativos:

cheguei pra fazer isso [colaborar na escrita dos memoriais] e acabei ficando e isso também foi muito significativo porque, eu também, assim como eu cheguei eu não sabia quando, se eu ia sair, mas que eu

fui ficando por essas marcas do programa, (...) que é o conflito e o encontro. Eu me sentia muito em conflito por estar no Conexões, mas também por não ter estado num outro lugar como este antes. Ou seja, desde a graduação, eu sou aluna da UFRGS, de graduação, mestrado e doutorado, com bolsa no mestrado e doutorado. Sempre senti necessidade de dialogar com quem não está dentro da Universidade, pra mim não foi tão fácil assim entrar e pelas histórias de família também. Eu não sei se sou de classe popular, não sei, de alguma medida sim, de alguma medida não, sou privilegiada porque consegui estudar numa boa escola, mas na minha família isso não era uma regra. E aí me identificava com os alunos, com a proposta, coisas que eu queria ter feito quando aluna. (...) com a expectativa que na UFRGS eu ia poder me reencontrar com esse desejo de fazer alguma coisa pela sociedade, uma coisa de intervenção mesmo, que eu nunca tinha conseguido. E foi no Conexões que eu encontrei, então foi esse encontro, foi essa possibilidade de trabalhar com pessoas de outros cursos e ter essa idéia do que a Universidade pode ser, ou seja, quando nos raros momentos, que a gente teve muito conflito, mas nos raros momentos em que a Universidade pode parar para pensar e fazer uma coisa menos individualista, menos personalista, e foi esse sentido de grupo, então de encontro que me deu, mas também de conflito, principalmente por estes vários grupos que o Conexões já teve, então sejam de alunos, sejam de professores. (Grupo Focal, Ana, linhas 152-171)

### **(c) Sentido de aprendizado, força, potencialidade**

Acreditar no programa, nas suas potencialidades e nas suas aprendizagens. É assim que Thiago define o sentido do tempo de Conexões. Um tempo que faz

com que a gente acredite sim, claro que é possível, que tem todas essas potencialidades. Então esse tempo todo, falar desse tempo do Conexões, é falar dessas aprendizagens (...) é falar também de acreditar numa idéia, numa proposta diferenciada (Grupo Focal, Thiago, linhas 884-887)

Uma proposta, um Programa forte, que produziu impacto na vida de Maria Aparecida, “o Conexões, acho que foi o programa forte na minha vida, na Universidade, acho que causou um impacto muito grande” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 32-34). Um Programa que faz lembrar a força dos aprendizados sobre a marcante presença e o lugar de pessoas de *origem popular* na Universidade :

as lembranças e os aprendizados eles fazem lembrar do Conexões porque eu continuo trabalhando com coisas muito parecidas (...), então são vivências diárias que me fazem lembrar muito, muito o Conexões de Saberes e os aprendizados (...) eu descobri, eu olhei com mais força, com mais vontade e com mais clareza para esse lugar de

estudante, de professor, de pessoas, de funcionários, que tem origem popular e que estão atuando na Universidade, pode descobrir com clareza (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 39-47)

Nas palavras de Maria Aparecida as aprendizagens do tempo de Conexões hoje repercutem para outros espaços, outros tempos, outras experiências. Aprendizagens que se espalham pela Universidade.

tem ficado muito presente aquela idéia (...) de olhar para o estudante, ver essas histórias por trás dos estudantes, de ver toda essa tensão que é vivida silenciosamente por cada um, da necessidade de se envolver com outros Territórios, então, acho que os trabalhos que estou fazendo hoje, na pós-graduação, na Comissão de Acesso e Permanência [do Estudante indígena – CAPEIn], no PIBID, ele está de alguma forma, trazendo essas lembranças e isso é muito forte, vem muito forte sempre. (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 425-431)

Aprendizagens que repercutiram e repercutem na formação dos estudantes, como o caso de Bianca que - hoje professora da Educação Básica e Profissional - se reporta à formação recebida no Conexões: *“a Bianca disse esses dias, a gente se encontrou (...): ‘Cida, tu não sabe como está me valendo o Conexões, agora dando aula’.*” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 246-247).

Nesta dimensão do aprendizado e das aprendizagens promovidas no tempo do Programa, Mila chama a atenção para o fato de que a experiência do Conexões possibilitou aos *“estudantes estar participando de Projetos de Extensão, de estar participando de Pesquisa, de estar aprendendo a transitar por essa lógica que a gente critica, mas que é a lógica que sustenta a Universidade”* (Grupo Focal, Mila, linhas 747-749).

#### **(d) Sentido de compreensão do outro, de diálogo com o outro**

Para Fabi, o Conexões foi uma experiência que deu sentido de Universidade, mostrou seus problemas, sua complexidade, seus propósitos. A convivência com o popular na Universidade tensiona uma série de questões, problematiza e tensiona a Universidade. Tensiona a Universidade a acolher o *“estranho”*, o diferente. Provoca a Universidade e seus professores a repensar suas práticas institucionais e pedagógicas, de entender as pessoas que ora buscam e acessam o Ensino Superior dentro do seu

contexto, a propor uma pedagogia na Universidade com sentido e significado para estas pessoas, que têm história, bagagem, conhecimentos e que necessitam de um olhar particular. Fabi nos coloca diversas questões sobre esse novo momento da Universidade:

que não dá pra olhar do mesmo jeito, como tu olha as outras classes sociais que estão bastante habituadas com este meio. Como trabalhar com pessoas que não são habituadas a esse meio, que muitas vezes nem se sentem legítimas nesse meio, e quais são os desafios disso? Acho que é uma coisa muito difícil e já vale por isso. (Grupo Focal, Fabi, linhas 141-144)

Para Fabi, uma das dificuldades apresentadas, a complexidade visibilizada, se dá pelo fato de que, se por um lado existe a necessidade da Universidade repensar suas práticas para este público, por outro, *“tu não vai deixar de ser menos exigente porque é popular, porque é estabelecer uma forma de preconceito. Mas ao mesmo tempo poder entender essas pessoas dentro do seu contexto”* (Grupo Focal, Fabi, linhas 139-141).

**(e) Sentido de ruptura com a atual lógica de fazer Universidade: algumas manifestações de mudança**

Segundo Mila, o grupo de estudantes de *origem popular* do Conexões de Saberes na UFRGS tensionou, provocou e trouxe para nós professores e para a Universidade outras tantas questões analisadoras.

dessa lembrança dos tensionamentos, (...) que quanto esses estudantes se colocavam (...), se constituíam em um grupo diferenciado, como a Universidade enfrentava de um jeito diferente, e de como esses estudantes não tinham uma certa apropriação desse contexto da Universidade, dessa lógica de funcionamento da Universidade. Eu fico pensando que (...) o grupo do Conexões colocou, ou jogou na mesa pra nós professores essa questão assim: que Universidade nós fazemos, o que a gente está compondo? Porque a lógica vinha sendo, e ainda é, na Universidade aqui, que essa é a lógica que prevalece, de que não é uma Universidade que se constitui nas diferenças, ou a partir das diferenças. Uma Universidade que se constitui a partir de uma lógica da semelhança e de um ideal de aluno que esta colocado como o aluno que compõe um certo perfil para a Universidade Pública considerada de excelência, produtiva e que tem toda sua estrutura montada a partir dessas lógicas meritocráticas, desde o processo de entrada. Então, aquilo que se coloca (...): como que nós vamos trabalhar com esses estudantes? A minha tensão o tempo todo era essa, afinal de contas, eu tenho que preparar esses estudantes pra essa lógica acadêmica ou eu trabalho exatamente de

dentro desse grupo para que esse grupo também ponha em análise que lógica é essa, que Universidade é essa. Como é que a Universidade também pode se fazer Universidade de um outro jeito, produzir conhecimentos de um outro jeito, trabalhar com uma formação diferenciada também. (Grupo Focal, Mila, linhas 186-203)

O grupo de estudantes do Conexões colocou, jogou na mesa esta questão: “*que Universidade nós fazemos, o que a gente está compondo?*” (Grupo Focal, Mila, linhas 191-192). De certa forma, fez com que problematizássemos essa Universidade que se constitui na *lógica da semelhança e de um ideal de aluno*, um perfil de excelência e produtiva, uma lógica que se sustenta na meritocracia. Para os professores uma das tensões que se colocava (e tão bem apresentada por Mila) era: *temos que prepará-los para esta lógica acadêmica ou que os prepare para que sejam críticos e que ponham em análise esta lógica excludente de fazer Universidade e produzir conhecimento?* No caso da segunda alternativa, construir conjuntamente as ferramentas para pôr em análise outros e novos jeitos de fazer Universidade que podemos produzir.

Enquanto professores e Equipe de Coordenação do Conexões na UFRGS, tínhamos uma perspectiva, uma meta, um desejo de produzirmos algumas rupturas, “*alguns cortes nestas lógicas que sustentam o modo de se fazer Universidade, de se fazer formação na Universidade pública*” (Grupo Focal, Mila, linhas 209-210). Tínhamos um acordo, um ideal

de produzir algumas rupturas no modo de se fazer a formação na Universidade Pública. Pelo menos foi isso que eu senti, das muitas significações em relação a essa experiência no Conexões. (Grupo Focal, Mila, linhas 214-216)

E, de certa forma, o Conexões produziu algumas mudanças nessa Universidade. Não somente na Universidade ou nas práticas de alguns professores, mas segundo Luciane, nos estudantes também :

não só na Universidade, mas nos alunos também, porque eu, por exemplo, talvez tivesse desistido por todas essas questões, mas daí eu percebi que não era uma questão só minha e pelo fato de ser minha eu poderia ajudar outras pessoas, eu trazia experiência para as pessoas que queriam desistir. Tive uma colega que entrou pelas cotas, ficou com medo, queria desistir e eu estava junto, comecei a ouvir e a contar os fatos e ela se incentivou a voltar e continuar, então não ajudou só a mim, mas a outras pessoas de forma indireta. Isso foi um

grande motivo pra eu permanecer, pois eu sabia que tinha uma responsabilidade, podendo usar para outras pessoas. (Luciane, 35, Testemunho, linhas 616-623)

Produziu mudanças diretas e indiretas na vida, na trajetória escolar de estudantes de *origem popular*. Produziu mudanças no seu papel de estudante e na sua função social, na sua responsabilidade e na compreensão da força, da potência e do exemplo para outros, da importância de um estudantes de *origem popular* ingressar, permanecer, ter sucesso e se formar na Universidade Pública. Uma referência para outros estudantes de *origem popular*, para a família, para si mesmo. Para Luciane, com o apoio do Conexões :

tu enxerga a tua entrada na Universidade e como a tua permanência é possível, é um direto teu e não tem porque desistir e o Conexões te mostra os caminhos que tu tem a seguir para permanecer, que tem um grupo que vai te apoiar, por menor que seja, te ajudar a continuar e terminar o teu curso. (Luciane, 35, Testemunho, linhas 685-688)

O Conexões produziu um sentido de compreensão sobre o lugar do estudante de *origem popular* na vida da Universidade, um entendimento sobre sua trajetória, sobre os desafios da permanência e o direito de ser presença, ter voz e vez nos rumos da Universidade e no seu jeito de produzir conhecimento.

#### **5.4. Do conflito identitário: ser universitário, ser da comunidade, ser militante**

Ao narrar as suas trajetórias, ao oferecer os seus depoimentos e testemunhos, os professores e, especialmente, os estudantes do Conexões, de certa forma, gestam e revelam socialidades. Inventam socialidades e identificações. Revelam e manifestam um processo identitário em conflito pois transitam e circulam entre a ambiência da Comunidade, da militância e a da Universidade, entre o fato de ser da Comunidade, ser militante e estar sendo da Universidade, entre um sentimento de pertença e pertencimento da Comunidade e o fato de também pertencer ao mundo da Universidade. Uma ambiência, um estar sendo, um pertencimento em conflito.

Para Maria Aparecida isso revela uma *ambigüidade*, ou seja, o estudante de *origem popular*

quando ele entra na UFRGS, ele começa a fazer parte de um mundo que ele amou muito, que ele desejou muito, que ele lutou muito pra fazer parte, mas um mundo que ele critica, que não é dele, que é um mundo estranho a ele, que é um mundo que faz ele se sentir diferente, então ele está num mundo que ele ama e odeia, e ele está numa comunidade que ele quer esquecer por algum momento, que ele quer se desligar por um momento, mas que ele também ama, que ele tem todo um discurso de manter fidelidade a esse mundo. (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 185-191)

Se, por um lado, existe o desejo explícito e um investimento do estudante de *origem popular*, e de sua família, para ingressar e frequentar esse mundo da Universidade, por outro, essa convivência tem um custo. Um custo sobretudo simbólico. Ele passa a viver *num mundo que ele ama e odeia* ao mesmo tempo. Ama por que sonhou, lutou, desejou ali estar. Odeia por que é difícil se dizer universitário e ao mesmo tempo manter fidelidade ao seu grupo de origem, sua comunidade ou sua atuação enquanto militante de alguma causa. Simplesmente porque se afirmar e pertencer a estes diferentes mundos carrega em si uma ambigüidade, uma fluidez difícil de ser assumida.

Esse estudante de *origem popular*, ao romper a barreira do Ensino Superior, entra em conflito pois constata que a estrutura da Universidade “*não é feita para ele, mas que então se (...) eu compartilho dessa lógica (...) se eu estou aqui dentro eu vou ser cooptado*” (Grupo Focal, Ana, linhas 384-385). Percebe que, de certa forma, a assunção de se dizer universitário implica compartilhar da sua lógica, de ser cooptado pela lógica da Universidade. Ou, de como diz Luciane, do “*medo [manifestado por sua mãe] que a faculdade transforme a minha maneira de pensar*” (Luciane, 35, Testemunho, linha 285). A questão que se coloca é: estar na Universidade é compartilhar da sua lógica? É ser cooptado pela lógica da Universidade? Qual é a lógica da Universidade que produz esse medo de transformar a maneira de pensar? Que lógica e que maneira de pensar produz a Universidade?

Outrossim, o testemunho de Luciane também revela um outro olhar, um outro foco no que tange a sua aproximação ao mundo da Universidade, ao ingressar no Ensino Superior. Revela que, assim que entrou na UFRGS, algo se alterou, algo se

modificou. Em outras palavras, ou a sua família parece não ser a mesma ou foi Luciane que mudou e com isso vê as coisas de outro jeito, de outra maneira.

Faço parte de uma família que (...) quando eu entrei na faculdade essa família não parece ser a mesma, eu não sei se fui eu que mudei, enxergo as coisas de outra maneira ou se foi eles que mudaram em relação a mim. (Luciane, 35, Testemunho, linhas 253-256)

Lembro também das palavras de Marcos sobre o seu sentimento ambíguo e conflituoso pois ele sendo estudante da Universidade quando retornava para a sua Comunidade, a Restinga, nas relações que estabelecia com as pessoas, amigos e conhecidos que já o olhavam de outra maneira, por ser estudante da UFRGS. Esse duplo pertencimento, ser estudante da UFRGS e ser da comunidade da Restinga, gerava um conflito e um desconforto em ambos espaços : na Universidade, era visto como alguém da Comunidade, um estudante da Restinga e na Restinga era visto como estudante da UFRGS. Um estranho nos dois ambientes.

Ou, como problematiza Mila, sobre o tensionamento que viviam alguns estudantes militantes que atuavam no Conexões, *“É possível fazer militância, e ser estudante da UFRGS, bem sucedido na Universidade, sem que se abandone a militância? Como dar conta das duas coisas?”* (Grupo Focal, Mila, linhas 782-783). Um tensionamento em que para os estudantes priorizar, optar e escolher a vida acadêmica - de transitar pela experiência acadêmica, de ser bolsista e de produzir conhecimento e fazer pesquisa - era sinônimo de abandonar a sua militância. A escolha de um implicava na exclusão do outro. Ou dar conta das duas coisas era novamente assumir a sua ambigüidade, uma identidade fluída e movediça.

Trata-se, como define Ana, de um *incômodo*, de uma situação *esquizofrênica* (Grupo Focal, Ana, linhas 328, 351, 354), pois o conflito que estes estudantes sentem e precisam resolver é saber lidar com o que representa est(ud)ar numa Universidade Pública, espaço em que seus *iguais* não frequentam, não conhecem. Ana reflete sobre o fato de que esses estudantes, ao ingressarem no mundo da Universidade, *não conseguem lidar com o que representa estar ali*, ou seja, de poder usufruir do *“privilégio de estar numa Universidade Pública, ter acesso a outro universo de coisas, que os seus*



*pares, que as pessoas do seu lugar de origem, dos seus movimentos não desfrutam”* (Grupo Focal, Ana, linhas 356-358).

## 5.5. Do estar (junto) em conexões: a Extensão e o diálogo da Universidade com os Territórios

Por meio da Extensão e do respectivo diálogo da Universidade com os Territórios e as Comunidades empreendido pelo Programa Conexões de Saberes importa aqui refletir, pensar e descrever a *configuração societal* que se esboçou nesse estar (junto) em conexão e que foi possível de se constatar nessa interação; descrever as marcas produzidas nas vidas e nos jeitos de ser e *estar-junto* daqueles que fizeram a Extensão no Conexões.

Iniciamos a reflexão sobre a definição e escolha dos Territórios e espaços de atuação do Programa Conexões de Saberes na UFRGS. Maria Aparecida destaca que quando o Programa se inicia na UFRGS, em 2005, os Territórios já estavam definidos, havia um desenho inicial que era uma orientação da SECAD/MEC. No entanto,

nossos alunos acharam que não era assim que se definia os Territórios, que tinha que ser a partir deles e nós (...) topamos e fomos construindo isso juntos e isso foi sendo a formação dos próprios estudantes. (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 459-464)

No espírito do protagonismo, decidimos os Territórios de atuação juntamente com os estudantes, algo que se configurou como um processo de construção coletiva e formação dos bolsistas e dos professores envolvidos.

Mila analisa seu envolvimento no Conexões e problematiza a questão acima levantada, destacando que muitas vezes foi pauta de debate nas reuniões da equipe de coordenação, assim expressa: até que ponto “o professor consegue sustentar uma proposta que parta da experiência do estudante” (Grupo Focal, Mila, linhas 751-752)? Se, por um lado, a definição dos Territórios a partir da experiência do estudante é um elemento inovador do ponto de vista político e pedagógico<sup>162</sup>, necessitando que a

---

<sup>162</sup> Considerando inclusive que um dos objetivos centrais do Programa é “a formação dos estudantes de origem popular, para que **atuem como protagonistas** na Universidade e **em seus territórios de origem**” [grifo do autor] (UFRGS, Projeto Conexões de Saberes, 2006a). Ou como afirma um dos Objetivos Específicos presente no Termo de Referência do Programa: “Fortalecer os **vínculos identitários** dos

equipe de professores pudesse dar sustentação a esta proposta de ação proposta pelo estudante, por outro lado, havia o debate e a defesa de que fosse importante “priorizar projetos que o professor consiga sustentar e dê continuidade”. Isto é: “Se a gente parte da experiência do estudante, o professor não consegue sustentar e não consegue dialogar, não consegue dar continuidade depois porque o estudante sai, enfim” (Grupo Focal, Mila, linhas 753-756).

Maria Aparecida ao relembrar seu envolvimento como professora orientadora nos Territórios do Conexões de Saberes destaca as marcas e a força do trabalho realizado com os bolsistas, a continuação das atividades no Território das Aldeias Indígenas para além do Programa enquanto ação que ainda hoje permanece viva, bem como as reuniões na Restinga por conta do Cursinho Pré-Vestibular Esperança Popular e do Comitê de Resistência Popular.

a gente fez um trabalho que foi muito importante, acho que marcou a vida de quem passou... a Tamara, Vanessa, Gabriela, (...) a Juliana, a Ariane, depois a outra Gabriela (...) foi muito forte (...) então continuo com o Território, mas pra mim foi muito forte, por exemplo, ir pra Restinga (...) aqueles sábados que foram muitos (...) por conta do Cursinho, (...) do Comitê de Resistência Popular, pra mim foi muito marcante e ter descoberto os cursinhos (...) populares. Na Universidade, isso foi muito forte, então, é um Território que continuo trabalhando com os indígenas (...) foram Territórios que me marcaram (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 390-409)

As reuniões na Restinga também foram abordadas por Mila no Grupo Focal. Mila circulou por várias experiências e Territórios. Começou como orientadora do Comitê de Resistência Popular, espaço no qual problematiza o diálogo estabelecido entre a Universidade – mediado pelo Conexões de Saberes – e o referido Território :

Primeiro eu comecei com o Comitê de Resistência Popular na Restinga que é um Território dos estudantes, um Território deles (...) era um espaço de militância que tinha uma história lá, que tinha estudantes militantes, moradores da Restinga, militantes do Levante da Juventude participando e eu naquele diálogo com eles, tentando, afinal de contas : esse espaço de militância, o Comitê de Resistência, quer o diálogo com a Universidade? Quer o diálogo com um professor? Em vários momentos eu cheguei a conclusão que não queriam, desde agendar reuniões e não me aguardaram (...) eles

querem a Universidade, querem um diálogo com a Universidade, mas eles queriam dizer o que eles precisavam. (Grupo Focal, Mila, linhas 756-772)

Trata-se de uma relação, um diálogo muito peculiar. Um fazer Extensão que considera os tempos, as demandas, as necessidades do Território, dos estudantes-militantes. Um movimento de aproximação e distanciamento, um ir e vir, recheado de tensionamentos e posicionamentos políticos sobre essa relação Universidade e Comunidade.

Ao recordar as vivências no Território do Comitê de Resistência Popular, Mila chama a atenção para diversas ações realizadas no primeiro ano como : as “*oficinas com crianças da comunidade*”, a participação nas reuniões sobre a implantação da Escola Técnica na Restinga. No segundo ano, a inserção dos estudantes num “*projeto de pesquisa, que pretendia estudar as políticas de juventude, que tinha a experiência do Pró Jovem como foco para a pesquisa de campo*” (Grupo Focal, Mila, linhas 788-789). Mila destaca que tal inserção no projeto de pesquisa produziu bons frutos como o caso de “*Marcos e a Ana [que] estão hoje no mestrado a partir dessa experiência, desse projeto de pesquisa do Pró Jovem*” (Grupo Focal, Mila, linhas 792-793). Nesse sentido, sobre estes dois estudantes que hoje “*prolongam essas experiências e potencializam essas experiências*” Mila manifesta e se “*dá conta de quanta coisa se produziu, quantos movimentos entre os estudantes se produziu*” (Grupo Focal, Mila, linhas 817-820) e que muitas vezes nos “*parecem tênues*”. Mas não o são, são muito potentes, assim expresso por ela :

é uma situação muito marcante (...) por mais que ele [Marcos] tivesse uma trajetória e que tenha um pouco do investimento individual do Marcos, essa passagem pelo Programa eu acho que potencializou várias coisas que para ele são importantes. (Grupo Focal, Mila, linhas 822-828)

Já na última edição do Programa na UFRGS (2009), foi retomada a perspectiva de integrar ações de Extensão que fossem de interesse e demandas dos estudantes e que, ao mesmo tempo, o grupo de professores pudesse sustentar, orientar, dar continuidade e que estivesse relacionado com seu interesse de Pesquisa e estudo. Foi assim que se constituiu o Território Conexões Afirmativas, “*a gente juntou políticas*

*públicas e ações afirmativas” (Grupo Focal, Mila, linha 803)* num mesmo Território, articulado em três eixos de atuação: comunidade, escola e Universidade. Neste Território foi experimentado um processo de estudo, discussão, reflexão, experimentação cênica, enfim, de ação de Extensão. O Eixo Escola foi voltado para a realização de oficinas nas escolas públicas e se configurou na ação denominada *Quero Entrar na UFRGS*; as ações do Eixo Comunidade se voltaram para oficinas na ONG Afrosul e o Eixo Universidade se voltou para ações de intervenção e pesquisa no âmbito e no espaço da UFRGS.

Ao abordar o *Território Conexões Afirmativas* trago algumas reflexões presentes no Testemunho de Natália. Natália era bolsista do Eixo Escola, atuando na ação *Quero Entrar na UFRGS*, que realizava oficinas sobre Acesso e Permanência para alunos do Ensino Médio de escolas públicas. As oficinas eram ministradas pelos bolsistas do Projeto e consistiam, num primeiro momento, em falar sobre a sua trajetória de estudante de *origem popular* e de escola pública até a Universidade, criando assim uma forma de identificação. Num segundo momento, além do incentivo para os alunos continuarem os estudos em nível superior ou técnico, eram passadas informações sobre o contexto da Universidade, seus cursos, as estratégias de acesso, o ingresso via vestibular, informações sobre ações afirmativas, cotas sociais e raciais, os benefícios de apoio a permanência na Universidade. A oficina terminava com perguntas e dúvidas, momento este que geralmente se estendia no tempo, já que as perguntas eram sempre muitas e o diálogo se potencializava.

Natália relembra rindo da sua primeira oficina que foi realizada na Escola Técnica Estadual Irmão Pedro<sup>163</sup> em que ela se percebeu na frente de várias turmas de Ensino Médio.

Eu nunca tive problema em falar, aí na primeira vez em que a gente foi (...) a gente se apavorou. (risos) a partir daquela primeira, aí foi mais tranqüilo, porque a gente conseguiu já tirar a febre do que as pessoas queriam saber (...), como a gente podia abordar, principalmente a

---

<sup>163</sup> A Oficina do *Quero Entrar na UFRGS* na Escola Técnica Estadual Irmão Pedro foi realizada na manhã do dia 13 de maio de 2009, contando com a presença de aproximadamente 150 estudantes de cinco turmas de terceiros anos do Ensino Médio. Para saber mais acesse o Blog: <<http://queroentrarnaufrgs.blogspot.com>>.

questão das ações afirmativas. (Natália, 23, Testemunho, linhas 808-835)

Uma experiência que valeu o aprendizado de falar em público, de perder a timidez, de dialogar. Para muitos bolsistas deste eixo foi a primeira oportunidade para viver o lugar e o cenário da docência, de experimentar a sala de aula desde o lugar de professor.

Nas oficinas o debate muitas vezes se localizava na questão das cotas, sobre as ações afirmativas, sobre o preconceito racial e social na Universidade, “*quando surgia a questão das cotas, as pessoas perguntavam muito sobre o preconceito que estava tendo dentro das Universidades*” (Natália, 23, Testemunho, linhas 882-883). Num primeiro momento das oficinas “*ninguém mandava contra nem a favor (...) meio que aquela coisa ‘não me meto’*” (Natália, 23, Testemunho, linhas 839-841), mas logo em seguida o debate por vezes esquentava, polemizava. Era trazida uma abordagem mais política, da “*luta dos movimentos, tanto do movimento estudantil quanto do movimento negro*” (Natália, 23, Testemunho, linhas 849-850). Natália lembra de uma cena, de um momento que ilustra bem o tom e o teor do debate com alunos e professores da Escola Estadual Marechal Cândido Rondon<sup>164</sup>, em Canoas :

teve uma oficina que a professora veio mandando meio que contra as cotas (...) falando da questão de que eram igual as concorrências, (...) eu gostei da minha resposta... (risos) Porque... eu perguntei: - ‘Professora, a senhora não dá aula aqui no noturno?’ e ela: - ‘Dou’. E eu: - ‘Tá, e a senhora sabe que o pessoal do noturno trabalha?’. E ela: - ‘Sim’. E eu: - ‘A senhora acha que o pessoal do noturno tem a mesma condição de ter uma aplicação nos estudos que o pessoal do diurno?’. E ela: - ‘Não’, e eu: - ‘Então, tá, está aí’. Não tem como tu ter uma porta igual pra todo mundo, sendo que todo mundo não tem uma trajetória igual pra chegar naquela porta, e aí, então, eu consegui responder e gostei, fiquei me achando (risos). (Natália, 23, Testemunho, linhas 864-876)

Para muitos alunos de Ensino Médio das escolas públicas, mesmo da capital, o horizonte do Ensino Superior se mostrava distante. Distante não geograficamente<sup>165</sup>,

<sup>164</sup> As oficinas na Escola Estadual Marechal Cândido Rondon foram realizadas na noite do dia 16 de julho e nas tardes dos dias 22 e 24 de julho de 2009, com alunos e professores da escola.

<sup>165</sup> Como exemplo, realizamos a Oficina do *Quero Entrar na UFRGS* para alunos do 2º e 3º anos do Ensino Médio do Instituto Estadual de Educação General Flores da Cunha, localizado geograficamente ao lado,

mas simbolicamente, enquanto representação de se ver e se perceber frequentando uma faculdade, um curso superior, uma Universidade, ainda mais uma Universidade Pública. Um imaginário e representações que se sintetizam na afirmação: “a UFRGS é pra rico, pra quem fez pré-vestibular, pra quem não é de escola pública, pra quem não é da vila ou da periferia, pra quem pode pagar, pra quem não precisa trabalhar” (ARENHALDT, *Diário de Reflexões*, 2009). A força dessas imagens, desse imaginário é muito forte. Saltavam aos olhos também outras questões trazidas pelos alunos de Ensino Médio na interação com os bolsistas do Conexões. Questões que revelavam e diziam muito sobre o imaginário de Universidade, por exemplo, o fato de ser novidade para muitos destes alunos que a UFRGS é pública e gratuita: “quer dizer que não paga nada para estudar na UFRGS?”, “e ainda tem bolsa, a gente ganha para estudar?”, “não sabia que tinha alimentação, que na UFRGS tem esse ‘RU’, com almoço e janta” (ARENHALDT, *Diário de Reflexões*, 2009).

As oficinas do *Quero Entrar na UFRGS* além de levar informação e incentivo aos alunos das escolas, além de realizar um debate sobre o acesso e permanência na Universidade, produziu um diálogo potente, um processo e uma teia de identificação entre os estudantes das escolas públicas e os estudantes do Conexões, ambos de origem popular. Produziu identificações pois ambos são estudantes de origem popular, um se via no outro, como um espelho que reflete vidas em temporalidades diversas.

Eu acho tão louco, as pessoas se identificam, assim, e vão falar contigo, e conversam. (...) É, muito legal. Porque, claro, a gente contava as coisas que a gente tinha passado, e aí eles vêem uma pessoa a quem eles podem perguntar. (Natália, 23, Testemunho, linhas 1087-1090)

Natália também recorda de uma oficina realizada na Escola Estadual Itália<sup>166</sup>, em Porto Alegre. Um momento que também produziu identificação, produziu sintonia, que produziu conexão, uma coisa bem mais calorosa, como define Natália, “na [Escola] Itália, todo mundo queria nos abraçar e tirar foto, aquela coisa bem mais calorosa” (Natália, 23, Testemunho, linha 111). Lembra de uma turma que não queria nos deixar ir

---

enconstado do Campus Centro da UFRGS, e mesmo ali - tão próximo - muitos alunos se viam distantes deste universo de possibilidades, de ser aluno da UFRGS e mesmo de se ver fazendo um curso superior.

<sup>166</sup> A oficina do *Quero Entrar na UFRGS* na Escola Estadual Itália foi realizada na noite do dia 26 de outubro de 2009 com turmas do segundo e terceiro anos do Ensino Médio.

embora, eram muitas perguntas, muitas dúvidas, e “depois queriam tirar foto, e juntar todo mundo... Foi muito divertido. Não era um trabalho, era diversão (...) me lembro que eu me identifiquei” (Natália, Testemunho, linhas 1098-1099).



**Figura 8 - Foto com uma das turmas da Escola Estadual Itália – Porto Alegre em 26.out.2009.  
Fonte: Arquivo pessoal.**

Já sobre o Escola Aberta, Ana, uma das orientadoras deste Território reflete sobre a proposta de ação e suas fragilidades especialmente na relação e no diálogo com a comunidade escolar, ou do vínculo que os estudantes do Conexões estabelecem com as Escolas por meio das oficinas do Escola Aberta.

No ponto de vista do Escola Aberta, (...) uma lacuna, uma fragilidade talvez da proposta é a manutenção de vínculo (...). Então qual é a relação que vai ser estabelecida com aquela comunidade se tu tem um compromisso de multiplicar, para programar oficinas, mas tu faz sondagens e conhece o mundo todo daquela comunidade e já tem que ir pra outra. (...) [Nas últimas edições] houve uma tentativa de acertar mais e errar menos. (Grupo Focal, Ana, linhas 540-546).

A questão em destaque é a pouca efetividade do tempo de vínculo dos bolsistas do Conexões na sua relação com as escolas onde eram realizadas as oficinas do Escola Aberta. Como cada grupo de bolsistas tinha que dar conta de um conjunto de escolas a relação com cada escola na sua singularidade não era orgânica, e sim pontual. Algo que resultava também na pouca efetividade “da idéia fundamental” do Conexões, “ou seja, para que o aluno se tornasse protagonista dentro e fora da Universidade, ou no seu lugar

de origem” e assim produzir algo que fosse “efetivamente causar algo transformador na sua vida” (Grupo Focal, Ana, linhas 556-564).

Além disso, apresento duas reflexões trazidas por Ana e Mila. Reflexões que dizem respeito à compreensão do processo pedagógico, do papel educativo e formativo do Programa e de seus orientadores para com os estudantes do Conexões.

a gente não conseguia acolher essas diversas temporalidades (...). Cada estudante tem o seu processo, mas é um exercício muito difícil pra nós professores também eu acho, de acolher essas diferenças, e dar conta nesse diálogo com eles. (Grupo Focal, Mila, linhas 812-815)

Mas o que eu sinto é essa dificuldade de ver essa transferência realmente pra prática (...) de eles [os estudantes do Conexões] serem protagonistas, de eles se verem de origem popular, dentro da Universidade ocupar esse espaço. Então eu acho que essa é uma das questões mais difíceis da gente conseguir, para além do Conexões, poder transformar um pouco a prática desses sujeitos. (Grupo Focal, Ana, linhas 567-571)

Reflexões que mostram o desafio, as dificuldades, as tensões e as intenções do processo de formação de grupo e individual, presentes e manifestos no cotidiano e no *estar-junto* dos atores que fizeram o Conexões na UFRGS.

## **5.6. Da manifestação (in)tensa do *estar-junto-na-Extensão*: a experiência no Cursinho Pré-Vestibular Esperança Popular – Restinga**

*“todo o cursinho popular tem (...) uma visão do que é dar aula, do que é um Cursinho Pré-Vestibular, é uma coisa muito diversa ideologicamente”  
(Tatiana, 29, Testemunho, linhas 515-517)*

Focalizo nesta seção a experiência do *Território do Cursinho Pré-Vestibular Esperança Popular* - Restinga. Merece destaque este Território por duas razões. A primeira, por ter sido o espaço de atuação - juntamente com o *Território Conexões Afirmativas* - que atuei durante um certo período como um dos seus orientadores, portanto mais integrado e intensamente envolvido nas tramas e nas teias do seu cotidiano, nas interações, no *estar-junto* com os bolsistas e na Comunidade. Segundo, por ter sido o Território em que a voz da Comunidade está explícita e intencionalmente



presente nesta Tese, captada pela Entrevista<sup>167</sup> concedida por Maria Teresa Raimundo de Almeida<sup>168</sup>, moradora da Restinga, uma das fundadoras do Cursinho que à época da sua implantação estava na condição de Secretária da Associação de Moradores Nova Esperança I, na Restinga.

A história do início do Cursinho na Restinga, das motivações para a sua implantação no bairro, os atores envolvidos e a aproximação da UFRGS e do Conexões neste processo, pode ser contada sob diferentes perspectivas, dependendo do seu narrador. Opto aqui por trazer, inicialmente, a manifestação e as palavras de Maria Teresa que diz :

eu estava escutando o rádio, estava de folga... e estava escutando uma entrevista com os guris que estavam convidado o pessoal na Lomba do Pinheiro (...) para um Pré-vestibular, era o Zumbi dos Palmares... aí deixaram o telefone e eu liguei para eles. Aí me explicaram que eu deveria de ter um local, de acesso bem fácil para eles, um horário disponível (...). Fiquei pensando: ‘bah, mas eu tenho que melhorar isso aqui né!’ Aí fui na Associação, nós tínhamos as reuniões né, perguntei pra eles se tinha um espaço, se conseguíssemos um Pré-vestibular. Aí concordaram. (Maria Teresa, Entrevista, linhas 18-26)

Foi inspirado no trabalho do Pré-Vestibular do Zumbi dos Palmares que Dona Maria Teresa inicia os contatos para a implantação de um Cursinho na Restinga. Estabelece contato com a coordenação do Zumbi dos Palmares que, de certa forma, orienta sobre as possibilidades, procedimentos, “o que eu tinha que fazer, os parâmetros, as correrias” (Maria Teresa, Entrevista, linhas 31-32).

Tatiana – que juntamente com outros bolsistas do Conexões já militava em Cursinhos Populares - recorda o modo como surgiu na sua ótica, na sua perspectiva, o Cursinho na Restinga :

eu lembro que quando foi... como é que surgiu o Cursinho da Restinga? Lá no encontro de cursinhos populares [em Santa Maria – RS] que eu, a Yara e o Bruno fomos, que a gente já era militante de cursinho. Nós fomos e lá a Enilza [do Pré-Vestibular Zumbi dos

<sup>167</sup> Realizada no dia 19 de abril de 2010 na Sala dos Professores da Escola Municipal Alberto Pasqualini – Restinga.

<sup>168</sup> Carinhosamente chamada pelos estudantes, bolsistas e professores que acompanharam o Território de Dona Maria Teresa.

Palmares] disse pra nós que lá na Restinga estavam chamando ela pra tentar fazer. Daí ela chamou uma reunião, tava ela, eu, a Yara e o Bruno e as senhoras da Associação de Moradores, isso em fevereiro de 2006, se não me engano. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 448-453)

Ou seja, foi através do contato com Enilza, do Zumbi dos Palmares, que Dona Maria Teresa chega até a UFRGS, até os bolsistas do Programa Conexões de Saberes, ou de um setor que, segundo ela, tinha um trabalho com a Comunidade.

eu falei com uma pessoa da UFRGS e que sim eles tinham um trabalho com a comunidade. (...) – ‘que bom que a senhora telefonou porque nós estamos tentando entrar na Restinga e a gente não sabe de que jeito’. – ‘Olha, se é pela comunidade vocês já estão com as portas abertas’. (Maria Teresa, Entrevista, linhas 34-39)

Com a comunidade de *portas abertas* para a UFRGS e para a implantação do Cursinho se iniciaram as tratativas e as reuniões para a sua efetivação, “*eles vieram para cá, fizemos reuniões, (...) é conversa daqui, é conversa dali*” (Maria Teresa, Entrevista, linhas 40-41), disse Maria Teresa. E reflete ao perceber que o Cursinho hoje na Restinga é uma realidade, uma afirmação, uma opção: “*uma coisa assim, às vezes eu olho para trás e fico pensando será que fui eu mesmo que consegui trazer esse pessoal?*” (Maria Teresa, Entrevista, linhas 41-42). Ao mesmo tempo, por dentro do Programa Conexões de Saberes foi desencadeado um movimento e uma articulação dos bolsistas militantes de Cursinhos *para que o Conexões abraçasse o Cursinho* da Restinga como um Território de atuação.

Aí eu me lembro que eu, o Bruno e a Yara a gente se olhou e disse assim: (...) - ‘Vamos fazer nós ou vamos colocar para o Conexões?’ (...) Já tinha um pessoal se encaminhando para a Restinga também, vamos aproveitar (...). E daí a gente tentou, foi se inserindo pessoas que não era só do Conexões, a Luanda, a Helena, o Eder. Eles foram ajudando a fazer aquele cursinho ali. E aí depois de muita batalha que a gente conseguiu que o Conexões abraçasse o Cursinho. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 453-460)

Assim sendo, do ponto de vista da organização interna do Programa Conexões de Saberes na UFRGS, percebemos que o Cursinho foi um Território demandado pelos estudantes da 1ª Edição do Programa. Daquele grupo vários estudantes eram oriundos da Restinga e mantinham relações comunitárias ou de militância no bairro e, sobretudo, militância na causa dos Cursinhos Populares. Diz Thiago :

nossos bolsistas muitos deles do grupo inicial tinham essa vinculação de ter sido aluno de cursinhos populares, (...) do Resgate, do Zumbi, da própria ONGEP (...). Então eles vieram com essa coisa de que o cursinho é sim um instrumento... potente dessa luta pela democratização do acesso. (Grupo Focal, Thiago, linhas 585-589)

Uma militância que tinha origem no fato de terem sido alunos de Cursinhos Populares e na compreensão da multiplicação desta idéia como *instrumento potente na luta pela democratização do acesso*<sup>169</sup> ao Ensino Superior Público.

Ao ser questionada sobre as razões e motivações para a implantação de um Cursinho Pré-Vestibular na Restinga, Dona Maria Teresa é enfática ao afirmar: “*eu sempre digo mais educação, menos prisão*” (Maria Teresa, Entrevista, linha 53). Diz que o Cursinho pode ser uma boa alternativa pra começar a mudar algumas coisas, algumas perspectivas para os jovens da Comunidade: “*Fiquei pensando: bah, mas eu tenho que melhorar isso aqui né!*” (Maria Teresa, Entrevista, linhas 23-24). Revela-se uma pessoa comprometida com os problemas da sua Restinga, da sua localidade. Como mãe de jovens se coloca no lugar das mães da Restinga e dos jovens daquela comunidade que desejam e vislumbram um campo de outras e novas possibilidades para seus filhos e para si mesmos: o horizonte do ensino superior.

É que a primeira coisa: o meu problema como mãe né? A distância para fazer um Pré-vestibular... ou que eles saem do emprego e ficam até 10, 11 horas ou meia-noite sem comer nada, porque quem paga um Pré-vestibular não tem dinheiro para comer. (...) assim a passagem é cara... mesmo a passagem escolar é cara para essa gurizada. Então isso foi a primeira coisa que eu comecei a pensar. Em segundo lugar é o índice de criminalidade aqui na Restinga. (Maria Teresa, Entrevista, linhas 42-50)

Dona Maria Teresa mantinha uma relação de afeto, afetuosidade e incentivo para com a *gurizada* do Cursinho, era referência para os jovens que ali frequentavam e assim continua até hoje: “*aquela gurizada que até hoje eu me dou ainda com eles, encontro eles e me abraço e beijo, aquela coisa toda*” (Maria Teresa, Entrevista, linhas 68-69). Ela era um exemplo para os estudantes do Cursinho, para os bolsistas do Conexões. Afirma ser a educação uma alternativa pois viveu na pele a falta de

---

<sup>169</sup> Para esta discussão da relação Cursinhos Pré-Vestibulares Populares e Democratização do Acesso ao Ensino Superior sugiro a bela Dissertação de Thiago Ingrassia Pereira intitulada: **Pré-Vestibulares Populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado**, defendida em 2007.

oportunidade de estudo em idade regular. Compreende a educação como possibilidade para mudar a realidade dos jovens e mudar a sua própria realidade, foi por isso que mesmo depois de adulta “foi à luta”, foi estudar. Estudou e trabalhou junto, como muitos estudantes que frequentavam o Cursinho. Fez supletivo, estudou nas Escolas Públicas Anne Frank, Tubino Sampaio e Darci Vargas.

Eu fiz o 2º Grau depois que eu já estava trabalhando. Na época que eu entrei na prefeitura eu só tinha a 5ª série naquela época, aí eu fui lá para o Anne Frank e terminei o Supletivo (...). Depois eu fui lá para o Tubino (...). Aí eu terminei no Darci Vargas. (Maria Teresa, Entrevista, linhas 289-296)

Dona Teresa recorda com emoção de dois momentos significativos da criação do Cursinho. A primeira, foi a escolha do nome, do batismo:

nós estávamos escolhendo os nomes (...) aí pediram que seria Cursinho Pré-Vestibular Popular Esperança. [Alguém] disse não, vamos inverter: Cursinho Pré-Vestibular Esperança Popular... e eu achei lindo assim (...). Foi lindo, foi gratificante, deu pra aprender bastante. (Maria Teresa, Entrevista, linhas 63-68)

E, a segunda, o dia da inauguração do Cursinho :

Bom, no dia da inauguração do cursinho tava lindo, lindo, lindo, lindo... poxa... encheu, encheu, encheu de gente... porque tem gente que não acreditava naquilo ali sabe! Encheu, encheu, encheu mesmo! (Maria Teresa, Entrevista, linhas 59-61)

Conforme já salientado, as atividades do Cursinho Pré-Vestibular Esperança Popular iniciaram nas dependências do Salão de Festas da Associação de Moradores Esperança I. Por ser destinado para atividades de confraternização, jantares e festas não era um espaço apropriado para fins escolares. As mesas e bancos grandes e compridos. A iluminação não era adequada para os referidos fins, ou seja, era um espaço improvisado, inclusive um quadro negro foi afixado na parede. Era o que tínhamos e durante dois anos (2006 e 2007) as atividades letivas do Cursinho ali se organizaram. A parceria, a relação com a Associação acabou também “tecendo redes muitas vezes conflituosas” (Grupo Focal, Thiago, linhas 593-594). No ano de 2007 houve eleição para a diretoria e um outro grupo acabou assumindo a Associação. A nova gestão da Associação não tinha mais como prioridade o Cursinho, não aceitaram mais a

permanência do Cursinho no espaço da Associação, revelando como afirma Thiago *uma visão política* :

A Associação de Moradores lá pelas tantas trocou a direção, e a direção que assumiu (...) não tinha um investimento, não tinha prioridade de trabalhar com o espaço, até porque nós trabalhávamos num salão, que era um espaço para festas, era uma fonte de renda para Associação, e eles por exemplo tinham muito mais intenção de colocar atividades para a terceira idade, e cursos de danças e outras coisas, que o Cursinho até atrapalhava. (...) O que eu acho legítimo... Mas é uma questão de uma visão política. (Grupo Focal, Thiago, linhas 594-601)

*Uma visão política* que Maria Teresa questiona e problematiza :

Eles ganharam a eleição e não aceitaram o Cursinho lá (...) achei assim uma tremenda ignorância. (...) Porque não querem um Cursinho Pré-Vestibular Popular? Porque não querem que as crianças melhorem? Porque não pode ter um tipo de vida melhor aqui na Restinga mesmo sendo na Restinga? (Maria Teresa, Entrevista, linhas 109-115)

Com o *despejo*, ou seja, a negativa da possibilidade do Cursinho permanecer no Salão da Associação de Moradores, provisoriamente suas atividades foram para um espaço pequeno do Comitê de Resistência Popular, *“nós ficamos um tempo no Comitê de Resistência Popular, um outro parceiro do Conexões, também por intermédio da militância dos alunos”* (Grupo Focal, Thiago, linhas 601-603). Assim, a partir de 2008 foi efetivada uma parceria com a Escola Municipal Alberto Pasqualini também por meio dos vínculos que os alunos do Cursinho tinham na Comunidade, *“foi uma aluna nossa que tinha filhos na escola e conhecia a diretora que fez a ponte. (...) foi estabelecido um processo de parceria, aí nós fomos pra uma sala de aula, enfim”* (Grupo Focal, Thiago, linhas 608-611). E, até o momento, as atividades do Cursinho permanecem numa sala de aula da referida escola no período da noite.

A equipe de docentes do Cursinho foi composta, basicamente, por bolsistas do Conexões e por voluntários, via de regra estudantes dos diversos cursos da Universidade. Nesse sentido, o Cursinho se torna um bom laboratório de experimentação pedagógica e de *batismo* para a docência, já que em sua grande maioria esses docentes são universitários da licenciatura e têm a docência como projeto. Segundo Tatiana, o Cursinho é um espaço de troca, é um espaço *“que a gente*

*ganha experiência na docência, fora o prazer de dar aula” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 507-508).*

Durante algum tempo, uma das dificuldades diagnosticadas pelo grupo do Cursinho foi a descontinuidade e a constante troca de docentes, especialmente aqueles vinculados como bolsistas do Conexões, em virtude dos términos dos períodos da bolsa, como destaca Tatiana: *“quando termina a verba do Conexões é aquela debandada de professor porque a maioria é bolsista do Conexões, claro vão atrás de outra bolsa entendeu” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 472-473).* A necessidade dos bolsistas – todos universitários de *origem popular* – era de buscar, ir atrás de uma bolsa que garantisse e contribuisse na sua permanência na Universidade. Portanto, certamente, as sucessivas intemiténcias nos períodos de oferta de bolsas se constituiu num dos limites institucionais do Programa. O Conexões de Saberes chegou a ficar mais de seis meses sem atividades, aguardando o recebimento dos recursos e aprovação de edital, fato que produziu significativas rupturas e descontinuidades nas ações e atividades do Programa e, conseqüentemente, na relação, na expectativa e no diálogo com as Comunidades que professores e bolsistas estavam envolvidos e compromissados. No Cursinho tais descontinuidades se manifestaram de forma ainda mais acentuada já que o cronograma de atividades de aulas deveriam ocorrer, sem interrupção, de março ou abril até janeiro do ano posterior, quando da realização do vestibular da UFRGS. Apesar disso, para Tatiana, o Cursinho no ano de 2010, *“até ficou bastante gente interessada (...) pessoas que eram do Conexões e que permaneceram. (...) Gostaram né. Se apaixonaram. E não tem como não se apaixonar. Quem gosta de dar aula né” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 475-479).* De certa forma as atividades letivas do Cursinho dependiam em grande medida de um certo voluntariado e de uma grande dose de idealismo, militância e compromisso para a sua continuidade. Diz Thiago sobre a questão do professor voluntário :

essa era uma outra potencialidade e uma outra tensão do Território, a questão da existência de professores voluntários, que eram os bolsistas que não recebiam bolsa, não tinham vinculação institucional com o Conexões, apesar da sua grande maioria ser alunos da UFRGS, que de alguma forma eram indispensáveis e eram extremamente ativos na condução do cursinho. (Grupo Focal, Thiago, linhas 637-640)

Muitos foram os aprendizados daqueles que viveram a experiência do Cursinho na Restinga, especialmente para os universitários bolsistas ou voluntários. Segundo Maria Teresa, um aprendizado que se materializa no fato de que *“eles viram um lado que eles não conheciam. Só os que moram aqui dentro sabem”* (Maria Teresa, Entrevista, linhas 196-197). Um aprendizado em aprender a ver e a conhecer uma Comunidade : a Restinga, suas pessoas, suas vidas, seus saberes. Para Thiago, um aprendizado que passou pelo *“despertar de uma habilidade de diálogo”* (Grupo Focal, Thiago, linha 702), ou seja, o Cursinho permitiu e potencializou a vivência de uma *“experiência política de fato”*, de construção coletiva, de diálogo e de *“saber compor com as diferenças”* (Grupo Focal, Thiago, linhas 701-702).

O depoimento abaixo de Maria Teresa é revelador, de um lado, do clima de tensão e conflito e, de outro, da disposição – mesmo que diante das diferenças - de escuta do outro e de ‘acertar’ e ‘ajustar’ os interesses. Os estudantes da UFRGS

vieram com umas idéias... diferentes assim, porque era a UFRGS tudo e nós nada, né... Até parecia que a gente está só cedendo o espaço para colocar as idéias deles aí. E não é essa idéia, nunca vai ser essa idéia. Que eles estão aqui para aprender também. Então eu acho que o aprendizado tem que ser igual. Tem que ser dos dois lados. Então tinha aquelas histórias: ‘não, porque tem que ser assim!’. Não, não tem que ser assim, não é bem assim as coisas. Vamos conversar. Vamos fazer assim: o que vocês querem. Nós queremos que a comunidade melhore com relação à educação, né... e vocês querem ensinar o que vocês sabem pra comunidade, mas não é vocês se impondo contra a comunidade que vocês vão conseguir alguma coisa. (Maria Teresa, Entrevista, linhas 249-257)

O cotidiano das pessoas que faziam o Cursinho, manifestos pela interação dos estudantes da Universidade entre si e com as pessoas da Comunidade, em especial os integrantes da Associação de Moradores, era permeado pelo diálogo, por interesses, bem como carregado de algumas tensões, polêmicas, conflitos, divergências : *“nós tivemos algumas divergências com alguns alunos, porque né tinham alguns alunos que achavam que por ser aluno da UFRGS podiam se impôr”* (Maria Teresa, Entrevista, linhas 53-55), e, claro, algumas brigas, algumas vaidades e *“picuinhas”* (Maria Teresa, Entrevista, linha 263) que se manifestavam nas interações entre os próprios bolsistas, entre os próprios estudantes. Se no começo a relação e o diálogo nem sempre era

harmônico e “*a gente se batia de frente, porque ninguém se conhecia*” (Maria Teresa, *Entrevista, linha 377*), na sequência e na continuidade da relação o trabalho foi amadurecendo e acomodando os interesses das partes.

Nessa perspectiva, o testemunho de Thiago, enquanto orientador do Território do Cursinho na Restinga, é revelador do processo de *autoria e protagonismo* dos estudantes nos rumos do Território, “*essa questão da autoria do Cursinho ela sempre foi muito forte*” (Grupo Focal, Thiago, *linha 619*). No Cursinho, os estudantes – em cooparticipação com professores e integrantes da comunidade – assumiram o lugar de atores, de autores, de protagonistas. É revelador dos desafios que se colocam e se apresentam no processo, bem como as formas de diálogo e de parceria da Universidade, através de um programa institucional, com segmentos da Comunidade como foi o caso da Associação de Moradores, do Comitê de Resistência popular, da Escola da comunidade, mediados pelas pontes estabelecidas pelas pessoas, recheadas de tensionamentos, conflitos, interesses.

Thiago chama atenção para a questão de um *pertencimento* que o Cursinho produziu naqueles que por ele passaram, dele experimentaram. Trata-se “*de redes que foram se tecendo*”, facetas que vão sendo assumidas e incorporadas por seus atores, neste caso, o fato do “*estudante do cursinho popular que se torna universitário, e volta a trabalhar no cursinho*” (Grupo Focal, Thiago, *linhas 659-661*), em outras palavras “*do próprio estudante ter sido aluno do cursinho, aí entrado no Conexões como aluno da Universidade, mas voltar ao cursinho na condição de educador*” (Grupo Focal, Thiago, *linhas 612-613*).

O Cursinho e seus atores estabeleceram um diálogo com os segmentos comunitários da Restinga. Ele nasce de uma demanda criada pela própria Associação, mas estabelece um conjunto de articulações e participações em âmbito comunitário. Desde seu início, seus atores tiveram envolvimento, por exemplo, nas plenárias públicas do processo de implantação da Escola Técnica da Restinga<sup>170</sup>, nas reuniões na

---

<sup>170</sup> Atualmente designado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS – Campus Restinga.



Igreja, no Salão Paroquial da Comunidade, nas caminhadas de divulgação do Cursinho para a população do Bairro.

a gente teve presente portanto também em plenárias (...) de implantação da Escola Técnica, nós tivemos vários diálogos com vários segmentos, nós tivemos reuniões na Igreja, no salão paroquial, nossas reuniões pra discutir a questão da divulgação do cursinho, nós fizemos almoço comunitário, nós percorremos o bairro à pé. E nessas caminhadas todas que a gente fazia pela Restinga, a gente foi ganhando simpatizantes (Grupo Focal, Thiago, linhas 630-635)

Na opinião de Maria Teresa, o Cursinho *“Foi a melhor coisa que aconteceu! Eu acho que abriu as idéias das pessoas e não deixar achar que a faculdade tá lá em cima e eles tão aqui em baixo”* (Maria Teresa, Entrevista, linhas 156-157). O Cursinho impactou na Comunidade, abriu um novo campo de possibilidades, mexeu com os sonhos e desejos de jovens da Restinga na perspectiva de concretizar o acesso ao Ensino Superior. Um dado concreto e significativo foi a procura pelo Cursinho, o número de inscritos: *“no ano passado [2009] tinha mais de 120 inscritos, mais de 120. Então tu imagina o que eles estão pensando em relação a isso”* (Maria Teresa, Entrevista, linhas 159-160). Conforme destaca Maria Teresa, em 2009 o número de inscritos chegou a 120 para 50 vagas. Já no ano de 2010, conforme ressalta Thiago, o número de inscritos chegou a 200 para 50 vagas. Trata-se de um impacto significativo na Restinga e como diz Thiago, *“vendo a coisa aparecer”*, vendo o fruto deste trabalho coletivo do Cursinho ganhar visibilidade, ganhar força e projeção.

Vendo ter lá 200 inscritos no cursinho popular, quando a gente tinha que fazer 4 dias de processo de seleção, o auditório da escola lotado de pessoas, bom, anos atrás ninguém sabia que tinha isso. Hoje a gente tem 200 pessoas pra 50 vagas, e selecionar (Grupo Focal, Thiago, linhas 274-277)

Passados seis anos letivos de atividades (2006 – 2011) o Cursinho Pré-Vestibular Esperança Popular é fruto de um esforço coletivo em permanente construção. Maria Teresa, ao projetar o futuro do Cursinho, destaca os desafios, as dificuldades, os sonhos. Reflete sobre os desafios de tornar o Cursinho uma ação mais permanente e contínua na Restinga, diz faltar ainda o *“apoio da população”* (Maria Teresa, Entrevista, linha 323) e manifesta o interesse, o desejo e a necessidade de ampliar a oferta do Cursinho para o turno do dia: *“eu tinha vontade de colocar um Cursinho Pré-Vestibular*

de dia aqui (...) pegaria essa gurizada que já está no terceiro ano, os que estão de noite podem fazer o pré-vestibular aqui” (Maria Teresa, Entrevista, linhas 328-331). Ainda assim, o maior dos desafios, segundo Tatiana, é garantir a continuidade do Cursinho para além do apoio institucional do Conexões, da UFRGS: “O Cursinho tem que continuar depois do Conexões” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 492-493).

## **5.7. Estar em Conexão, Ser do Conexões... quando os iguais se encontram na Universidade**

O Conexões de Saberes, segundo manifestação dos estudantes e de professores integrantes do Programa, se constitui num espaço que reúne os iguais, os parecidos, “onde os estudantes pobres e/ou negros puderam compartilhar e narrar identidades e diferenças” (POSSAMAI, 2010, p.3). O Conexões se configurou num espaço entre iguais, onde estudantes de origem popular e professores se encontraram e puderam estar, vivenciar e experimentar a vida na Universidade “com pessoas iguais a mim” (Tatiana, 29, Testemunho, linha 224). Segundo Luciane, no Conexões partilhamos a vida com colegas que tinham uma trajetória de vida parecidas: “cada um tinha a sua história, se a gente fosse ver eram parecidas. Como que chegou [na Universidade]? Porque não veio antes? Questões de ser negra e o que tu enfrenta com isso?” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 502-504). São histórias de lutas, de dificuldades, de superações. Vivências em que “várias coisas coincidem” (Tatiana, 29, Testemunho, linha 378). Trajetórias de estudantes que dão à Universidade uma tonalidade de diversidade cultural, étnico-racial, social, econômica. Histórias que revelam “essa cara da Universidade também” (Adriane, 21, Testemunho, linha 469).

O Conexões promoveu o encontro e o acolhimento de pessoas e grupos que tradicionalmente não freqüentavam a Universidade e, se freqüentavam, não se encontravam ou não se achavam. Nesta direção, Tatiana diz que os estudantes de origem popular - “pessoas que estavam ilhadas” - quando se encontraram no Conexões “se acharam ali naquele grupo” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 376-377). Possamai (2010) destaca que o Conexões:

Funcionou como acolhimento para esses estudantes provenientes da periferia e com situação econômica e cultural distinta da grande

maioria dos universitários. Perdidos e isolados em ambiente socialmente inóspito, os estudantes ‘sentiram-se em casa’ no Conexões. (p.3)

De se *achar, se encontrar e se sentir em casa* no Conexões; encontrar ali pessoas “que eu tenho uma amizade, um carinho” (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 382-383) e encontrar um lugar em que os estudantes de *origem popular* se sintam acolhidos e recebidos, um espaço que possam se fortalecer e se afirmar na sua identidade, potencializar sua estada e sua permanência qualificada na Universidade e se sentirem pertencentes à UFRGS - muitas vezes vista como hostil -, como bem revela o testemunho de Natália:

o pessoal se sentia muito perdido, tanto na questão de informação, quanto na questão de amizade, porque eu cheguei e não conhecia ninguém, e não tinha aquela amizade. Aqui no Conexões eu me encontrei, (...) o papel do Conexões na recepção dessas pessoas, foi muito importante, porque deu um apoio, um suporte psicológico, (...) na formação. (Natália, 23, Testemunho, linhas 1229-1233)

Trata-se de um sentimento de se perceber “perdido” ao chegar na Universidade, de encontrar na UFRGS pessoas “diferentes” o que, para Luciane, produz também uma problematização e um questionamento das e sobre as desigualdades sociais presentes na Universidade. As diferenças que se desenham e se manifestam em desigualdades: “porque minha colega consegue comprar todos os xeróx, e eu não? Se eu compro o xeróx eu não almoço” (Luciane, 35, Testemunho, linhas 429-430).

O estar no Conexões propiciou “auto-estima, pertencimento, identificação, com outros que não viam em seus cursos, mas que no Conexões tinha mais pessoas parecidas” (Grupo Focal, Ana, linhas 565-567). Proporcionou um movimento de assunção, de se afirmar e de se reconhecer estudante de *origem popular*, o que de certa forma foi tornando “menos complicada essa presença do estudante no programa” (Grupo Focal, Thiago, linha 668) e na Universidade.

O Conexões reuniu estudantes de *origem popular* que, antes invisibilizados nos meandros da Universidade, marcaram por intermédio desta agregação sua presença tensa e intensa na UFRGS, como mostram as palavras das professoras Mila e Maria Aparecida:

*“foi marcante, foi tocante, ver tantos estudantes reunidos naquele grupo ali marcando uma presença invisível no conjunto, no contexto da Universidade, no cotidiano. Como professora, na minha experiência (...) esses estudantes não tinham visibilidade. O Conexões reuniu um grupo que passa a ter uma certa visibilidade”. (Grupo Focal, Mila, linhas 66-70)*

*“estudantes de origem popular (...) ficavam numa invisibilidade (...) e as Universidades [através do Programa Conexões de Saberes] colocaram como visível para dentro da Universidade”. (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 653-658)*

Portanto, é possível de se dizer que o Conexões de Saberes agregou, aderiu e “aglutinou” (Maria Aparecida, Entrevista, linha 648) muitos de nós, professores, técnicos, estudantes e muitas outras pessoas que se assumiram de *origem popular* ou mesmo se sensibilizaram pelas questões que tal presença produziu no âmbito da vida na Universidade. Segundo Maria Aparecida, o Conexões “criou uma rede afetiva (...) uma tribo que é nossa (...) que te dá uma identificação muito forte (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 490-508). Nas palavras de Ana, a potência do Conexões se manifesta na possibilidade de

*participar de alguma coisa mais coletiva, e inter-transdisciplinar e me sentir menos sozinha na Universidade (...) fui me encontrando mais com os meus pares, com a minha turma dentro da Universidade (Grupo Focal, Ana, linhas 181-185)*

O Conexões suscitou e engendrou a presença de uma tribo de *afinidades eletivas* (MAFFESOLI, 2001, p.178) e de *identificações sucessivas* (MAFFESOLI, 1995, p.45), na dimensão do encontro *afetual* dos pares, dos iguais, dos parecidos que fazem o seu grupo e sua turma dentro da UFRGS e a respectiva constituição de uma “comunidade emocional” (MAFFESOLI, 2006, p.39). Trata-se, outrossim, de um processo de identificação em que se anuncia e se assume: “Eu sou Conexões!” (Grupo Focal, Marilene, linha 444), “eu me sinto Conexões” (Maria Aparecida, Entrevista, linha 418) e “vou ser sempre uma conexista” (Tatiana, 29, Testemunho, linha 702).

## 6. Para concluir nunca<sup>171</sup>...

“lembro que era muito tenso” (Marcos, 30, Testemunho, linha 1360)

O testemunho abaixo, de Tatiana, mostra-se ilustrativo diante do processo de tensão e conflito que se vivia no cotidiano e na compreensão dos rumos do Programa Conexões de Saberes, nas ações vividas nos Territórios, na relação que se estabelecia entre seus atores. Havia uma identificação dos atores para com os objetivos do Programa, de “colocar em prática aquilo que estava no papel”. Para Tatiana os conflitos e choques de interesses tinham origem na relação e nos “mundos diferentes” dos bolsistas e da equipe de coordenação do Programa.

E quanto aos Territórios, eu lembro que eu trabalhava no Território do Cursinho (...). Eu lembro que, na época, a gente tinha uma ânsia de colocar em prática aquilo que estava naquele papel, (...) o objetivo do Conexões, (...) e a gente se identificava muito com aquilo, e a gente queria ver aquilo funcionar, acho que era o sonho daqueles 25 primeiros que estavam ali, a gente queria ver aquilo virar realidade. E daí surgiram vários conflitos (...) acho que havia algum choque (...), parecia que as pessoas da coordenação do Conexões não levavam à sério o que a gente era mesmo, assim, acho que eles pensavam que a gente estava brincando de ser de origem popular, (...) tinha todo um significado de ‘nossa vez na Universidade, que legal’. Eu pensava assim, que nossos conflitos com a coordenação vinham disso, porque eram mundos diferentes que estavam ali. Era pessoal mais inserido na Universidade, que já tinham toda a vivência de mil anos na Universidade e a gente estava ali, chegando, cada um com a sua história, cada um com a sua bagagem e aí dava esse choque, assim, porque a gente tinha a vontade de ver a coisa acontecer e, ao mesmo tempo, parece que não saía, que não engrenava (...). Por outro lado, se falava também, eu me lembro, nunca me esqueço, que ‘onde há conflitos é porque há pessoas com vontade de trabalhar’, porque se não tivesse, era todo mundo cumprindo tabela, mas não, as pessoas discutiam em cima daquilo, tinham interesse naquilo. (Tatiana, 29, Testemunho, linhas 389-414)

Comprendemos aqui os conflitos, enquanto cimento social, enquanto um amálgama e uma *disposição ética*, tornando-se vetores de ética. Se, por um lado, existia

<sup>171</sup> “Para concluir nunca” inspirado no texto *Escrever é Preciso* (MARQUES, 2006) e, entendo, uma advertência apropriada para a despedida deste texto-tese. Trata-se de uma perspectiva e um modo de produzir conhecimento e fazer ciência que está sempre em processo, revelando seu *inacabamento*. *Para concluir nunca* revela o caráter inconcluso de um texto que é provocado a encontrar um *ponto final*, no entanto, por se tratar de uma *escrita-movimento-vida*, penso ser melhor expresso na forma de *pontos de reticência*.

a compreensão de que os conflitos produziam um Programa que não *saía do papel*, que não *virava realidade* na prática social, por outro lado, a consideração de que o conflito representava uma *vontade de trabalhar* juntos, de que as diferenças, discussões e os debates conflitivos representavam o *interesse* e o desejo de *estar-junto* e construir algo coletivamente. Para Maffesoli, se se esgota aquilo que me liga ao outro, se cessa conseqüentemente o *interesse* no *estar-junto*, isto é, de se unir e de se integrar como membro de um coletivo.

o gosto que são partilhados tornam-se cimento, são vetores de ética. Para ser mais preciso, denomino ética, uma moral 'sem obrigação nem sanção'; sem outra obrigação que a de unir-se, de ser membro do corpo coletivo, sem outra sanção que a de ser excluído, se cessa o interesse (inter-esse) que me liga ao grupo. Eis a ética da estética: o fato de experimentar junto algo é fator da socialização. (MAFFESOLI, 1996, p. 37-38)

O Programa Conexões de Saberes produziu um ritmo revelador daquilo que Maffesoli denomina de “*harmonia conflitual*”. Um *equilíbrio conflitivo* pródigo e fruto de um experimentar junto, de um fazer coletivo, fator de socialização. O Conexões construído e provocado por um balanço, um pêndulo, um movimento, um vaivém entre ordem e desordem, entre atração e repulsão. Um movimento revelador de uma *perduração tensional*, contraditorial, um *equilíbrio societal*. Trata-se de uma dinâmica própria de um grupo que assegura “*a manutenção do querer viver societal*” (MAFFESOLI, 1985, p.156), a “*manter juntos, de maneira tensional, todos os elementos do social*” (p.160) e a permitir “*um equilíbrio subterrâneo que favorece a perduração societal*” (p. 173).

Para Simmel (1983) o conflito é uma das suas principais condições formais, uma *forma de sociação*, bem exemplificada nos capítulos da sua obra *Sociologia*, organizada por Evaristo de Moraes Filho, que aqui utilizo como referência e questões para a problematização nesta tese. Trata-se do conflito e suas *(in)tensas Conexões* compreendidas enquanto *forma de sociação*. O conflito,

forma pura de sociação e tão necessário à vida do grupo e sua continuidade como o consenso. É ele indispensável à coesão do grupo. O conflito não é patológico nem nocivo à vida social, pelo contrário, é condição para sua própria manutenção, além de ser o

processo social fundamental para a mudança de uma forma de organização para outra. (MORAES FILHO, 1983, p.23)

Portanto, trata-se da leitura e da compreensão do conflito em duas dimensões que merecem destaque nesta tese. A primeira é do entendimento do conflito enquanto tensionador e provocador de mudanças e modificações nos grupos, nas organizações, nas uniões, além da constatação de *“sua regularidade nas mais variadas interações e relações sociais produzidas na sociedade”* (ALCÂNTARA JR, 2006, p.179), o que, em si, evidencia a importância sociológica desta temática. A segunda dimensão, que está em correlação com a primeira, é da compreensão do conflito como uma *forma de sociação*, ou seja, ele não é entendido somente em sua *negatividade*<sup>172</sup> - como uma leitura apressada poderia interpretar -, mas contempla inclusive o seu contrário, a sua *positividade* para a manutenção e coesão social. O conflito *“combina a harmonia e a discórdia”* (VANDENBERGHE, 2005, p.119), mistura forças de atração e repulsão, integra adesão e oposição, comunhão e hostilidade, perspectivando um *“modo de conseguir algum tipo de unidade”* (SIMMEL, 1983, p.122). Se inicialmente a manifestação de um conflito é o sinal de uma oposição, mostrando uma discórdia e evidenciando uma hostilidade, ele é também a união dos oponentes em uma mesma luta, em uma mesma disputa. Mesmo que em posições opostas, estão juntos e interessados num mesmo campo de disputas, partilham (d)a mesma luta. No conflito as partes se unem para disputar ou competir e onde os seus oponentes aceitam, se reconhecem na luta. Portanto, *“o conflito pressupõe o reconhecimento da existência do inimigo e de seus interesses, pois sem os interesses e sem apostas comuns, de modo algum haveria conflito, já que este estaria, então, sem objeto”* (VANDENBERGHE, 2005, p.120). Ou seja, se cessa o interesse em algo, cessa-se possivelmente a interação conflituosa, findam as

---

<sup>172</sup> Alcântara Jr (2006, p.178), ao destacar que *“Ordinariamente o conceito de conflito social está associado e correlacionado tão-somente aos aspectos negativos da vida social”*, pretende superar tal interpretação negativa que, de certa forma, está impregnada no senso comum, fazendo valer também o seu contrário, ou seja, as *“virtudes do conflito”* e o seu *“atributo positivo”* (ALCÂNTARA JR, 2006, p.180), sua *“força positiva”* (VANDENBERGHE, 2005, p.119), *“destacados como socialmente importantes”* e *“socialmente construtivos”* (ALCÂNTARA JR, 2006, p.180-181), onde o *“conflito contém algo de positivo”* (SIMMEL, 1983, p.123). Como forma de explicitação, Alcântara Jr. (2006, p.179) recorre às traduções realizadas do termo conflito nas obras de Simmel e constata: *“O conceito ‘der Streit’, em alemão, teve a sua versão para o português como ‘conflito’. O mesmo conceito, traduzido para o espanhol, aparece como o substantivo ‘lucha’, o qual será traduzido para o português como ‘luta’. A luta, em português, possui uma conotação não reducionista, e não ficaria a idéia do conflito restrita a um acontecimento carregado de sentidos negativos. Se esse problema fosse somente um estudo etimológico da palavra ‘conflito’, diríamos que a versão em português seria simplificada e estreita”*.

razões e motivações de um *estar-junto* e as bases de uma relação ético-afetual, pois não produz mais afeição ou desafeição, atração ou repulsão.

O conflito no Programa Conexões de Saberes aparece nas mais variadas formas, situações, momentos e circunstâncias, se manifesta nas relações estabelecidas entre seus atores, seus personagens e grupos. No Conexões vivemos um conflito diário “*período de muita tensão que a gente vivenciou, de dificuldades, (...) mas na época estava muito presente também a relação afetuosa e carinhosa de cada aluno*” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 49-52). O conflito se desenha e se configura na forma de embates, de controvérsias, de disputas, de brigas, de lutas, de pressões, de tensões, mas muitas vezes permeados por disposições afetuosas e de amorosidades. Maria Aparecida, ao se perguntar sobre os motivos de tanta tensão e conflito vivenciados, ressalta que, de certa forma, “*a gente puxou um assunto, a gente puxou alguma coisa que nunca tinha tido espaço para aparecer na Universidade*” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 90-91). Em outras palavras, o Conexões de Saberes alimentou e provocou o conflito dentro da Universidade ao escancarar e dar evidência para uma problemática que a própria Universidade deixava à margem de suas preocupações político-institucionais: a presença (in)tensa de estudantes de *origem popular* no âmbito da vida acadêmica, as ações afirmativas, o saber popular e outros temas malditos. Nesta mesma linha, Marcos entende que o Conexões, mesmo sendo um programa institucional, problematiza a Universidade desde dentro dela mesma, como “*algo pra implodir uma bomba na real assim... por dentro assim*” (Marcos, 30, Testemunho, linhas 1390-1391), como que um *cavalo de tróia*, que por dentro de si mesma trazia o germe da problematização da sua própria estrutura, do seu modo de funcionamento e de sua produção de conhecimento. O Conexões se configura assim numa fissura com o modo instituído e vigente de fazer Universidade, incitando o conflito através da problematização.

As tensões produzidas no Conexões são caracterizadas pela força e a potência proveniente, segundo Maria Aparecida, de “*um discurso da luta, que vinha com um discurso da afirmação, que vinha com um discurso politizado*” (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 203-204), onde se afirmam posições e se negam outras. Um discurso



que assume lado, que toma parte, que faz a defesa radical - e muitas vezes intransigente - de uma posição, e que por sua vez pode acirrar ânimos e amplificar discórdias, controvérsias e outras tantas formas de conflito intragrupal e intergrupalo.

No que tange o *efeito do conflito intergrupalo* (SIMMEL, 1983, p.153), neste caso, exemplificado pela relação entre a Universidade e as Comunidades Populares, vale trazer as palavras de Possamai (2010) sobre o processo de aproximação e diálogo do grupo de estudantes, por ela coordenado, com a Comunidade da Lomba do Pinheiro mediada pelo Museu Comunitário:

A iniciativa de desenvolver atividades com o museu partiu da Universidade, tendo sido recebida, inicialmente, com certa desconfiança por parte dos coordenadores da Organização Não-Governamental Instituto de Pesquisa em Arte Educação Popular – IPDAE, mantenedora da instituição. Essa relativa resistência pode ser considerada plenamente justificada e permite refletir sobre a relação tradicional estabelecida entre o saber acadêmico e as populações periféricas, quase sempre tomadas como objetos de investigações, sem receberem retornos para sua sobrevivência ou desenvolvimento. (...) A partir dessas considerações, o grupo que representava a Universidade necessitava romper barreiras pré-estabelecidas e conquistar a confiança dos coordenadores do Museu. O diálogo iniciava-se. (POSSAMAI, 2010, p.3-4)

Um relato importante que diz respeito ao tensionamento de que foi possível de se verificar no diálogo entre a Universidade e as Comunidades Populares que são, via de regra, tomadas e usadas como meros objetos de estudo. Revela o modo, a postura, o jeito que a Universidade tem se portado na relação com diversos segmentos sociais, ou seja, uma relação de usurpação e não de parceria e diálogo. O relato acima visibiliza esta tensão e seus efeitos, como a desconfiança, a resistência e a descontinuidade, manifestando a aversão “*como uma forma de proteção social*” (ALCÂNTARA JR., 2006, p.186). E informa que, para reverter tal impressão, foi preciso (re)conquistar a confiança na possibilidade de um trabalho conjunto e respeitoso, sustentado em novas bases de relacionamento.

Os conflitos no Conexões emergem também do entendimento por parte de alguns grupos de bolsistas que identificam e projetam na instituição Universidade seu opositor, seu oponente. A Universidade representa, para estes grupos, o poder, o

governo, a ordem, o instituído, a força, a tradição, o erudito e tudo o mais que deve ser questionado e enfrentado. Então, se são os professores que ocupam o papel de coordenação do programa e são eles que representam e incorporam a Universidade, evidentemente que é projetado neles a figura do oponente a ser enfrentado, produzindo, assim, sucessivos embates e disputas. Estes grupos de estudantes muitas vezes acabam construindo o entendimento que uma das estratégias é de “*não poder compor com o professor, de não poder compor com a Universidade*” (Maria Aparecida, *Entrevista, linhas 205-206*). Ou como reflete Marcos: “*de repente tem um grupo que está batendo de frente com a instituição e, claro, a coordenação representa a instituição (...) são professores... essa tensão, claro, acontece mesmo* (Marcos, 30, *Testemunho, linhas 1284-1286*). Isso fica mais evidente em tempos de decisões, de definições dos rumos do Programa, das disputas por posições ideológicas, na relação dos alunos com a Pró-Reitoria de Extensão, por exemplo, quando foi experimentado um tensionamento promovido pelos bolsistas que ocuparam a PROEXT ao reivindicar o pagamento das bolsas que estavam atrasadas.

Destaco também a relação de pertencimento e identificação com um determinado grupo, como, por exemplo: o grupo de bolsistas e o grupo de professores, que muitas vezes se encontravam ou se viam em posições opostas. Acrescenta-se aqui a relação carregada de atrações e repulsões destes grupos com a própria instituição Universidade (que, de certa forma, fazem parte), com as comunidades populares (interlocutora para as ações do programa) e mesmo com o grupo mais amplo, ou seja, a sociedade. Havia uma dificuldade de parte dos estudantes se assumirem enquanto Universidade, de pertencer, se dizerem e ser da Universidade. Muitos estudantes mesmo vivendo a instituição e participando do Conexões, não se sentiam tão parte dela. Portanto, como já problematizava Thiago quando das reuniões com os bolsistas:

se eu estou falando mal da UFRGS, porque eu estou fazendo um projeto para que mais pessoas como eu estejam na UFRGS, se ela é tão ruim assim? Agora, com isso eu não estou perdendo a criticidade, para dizer que a Universidade está do jeito que está, claro que não. Mas ela não é tão ruim também. E eu também ajudo a fazer ela. (Grupo Focal, Thiago, linhas 692-695)

Ao refletir sobre a relação intragrupal no Conexões, ganha destaque os momentos de reuniões e encontros do grupo. Nos primeiros tempos do Programa na UFRGS, as reuniões aconteciam semanalmente, às sextas-feiras no turno da tarde, na FACED. *“Estas reuniões elas eram tensas”* (Grupo Focal, Marilene, linhas 282-283) e intensas. Fabi ao lembrar as sensações destes encontros diz: *“acho que a palavra que mais retrata isso (...) era tensão”* e revela ter ficado impressionada com o *“nível de tensão que tinha nas discussões entre professores e alunos”* (Grupo Focal, Fabi, linhas 112-113). As reuniões também eram marcadas pelos lanches e por serem, muitas vezes, infundáveis, *“reuniões de seis horas, o lanche era uma tônica no primeiro ano aqui no Conexões”* (Grupo Focal, Thiago, linha 239). Marcos, ao lembrar das reuniões das sextas-feiras, diz: *“era muito maçante e as vezes eu chegava e revirava, ficava nervoso, era discussão, era algo muito tenso”* (Marcos, 30, Testemunho, linhas 1281-1282). Nas reuniões as manifestações divergentes chegaram ao ponto de produzir rompimento de relações e afastamento de um integrante, que depois de uma série de discussões manifesta que o Conexões não é nada daquilo que ele esperava. Sobre este acontecimento diz Marilene: *“lembro bem que teve um aluno que saiu bravo, foi embora e não voltou mais. Aquilo ali foi bem marcante pra mim (...), isso aqui não é o que ele esperava”* (Grupo Focal, Marilene, linhas 309-310). Portanto, ao mesmo tempo em que estes encontros manifestavam todas estas tensões e embates, ele era sempre recheado com lanches, sanduíches, bolachas, chás, chimarrão e outras tantas guloseimas que ajudavam a adoçar as relações.

As relações de conflito, por si mesmas, não produzem uma estrutura social, mas somente em cooperação com forças unificadoras. Só as duas juntas constituem o grupo como uma unidade viva e concreta. (SIMMEL, 1983, p.128)

Para além das disputas e desarmonias, as reuniões se constituíam como um espaço de cooperação, do compartilhar, de escuta do outro *“que era meio terapêutico porque tinha um pouco disso, assim, ia lá e falava”* (Marcos, 30, Testemunho, linhas 1764-1765).

Nas formações do grupo foi produzido, por exemplo, um Zine com os bolsistas. Inicialmente *“eles ficaram bravos, parecia que eles faziam tudo sob protesto, sempre com uma bandeira de protesto, mas faziam”* (Maria Aparecida, Entrevista, linhas 237-

238). No entanto, posteriormente quando estes mesmos estudantes foram atuar como professores, como docentes ou mesmo como bolsistas junto aos Territórios, acabavam utilizando as mesmas estratégias didáticas e pedagógicas que anteriormente criticavam. Trata-se aqui desta modalidade de relação, desta *forma de sociação* inicialmente *conflitiva* que se ressignifica na forma de *imitação*. Segundo Simmel é também através destas relações e formas como o *conflito*, *a cooperação*, *a imitação* que os homens se tornam e fazem sociedade.

Já se disse acima - e apoiado em Simmel - que o conflito é uma *forma de sociação* indispensável à perduração e manutenção da vida em sociedade e “*é um dos elementos dos mais corriqueiros e intensos nas diversas sociedades*” (ALCÂNTARA JR., 2006, p.181). Os mais diversos grupos ao produzirem e fazerem sociedade mostram um movimento de confecção de um tecido que entrelaça os fios da atração e da repulsão, da adesão e da discórdia - efeitos próprios desta *forma social* denominada conflito. Das manifestações conflitivas vividas pelos personagens, atores e grupos que fizeram o Conexões de Saberes, e acima descritas, procurei captar alguns de seus processos diversificados que englobam e consideram uma “*multiplicidade de oscilações variadas e contraditórias*” (SIMMEL, 1983, p.129). Portanto, trata-se da compreensão do conflito como uma disposição ético-estético-afetual que sustenta os laços e está sistematicamente presente nas *formas* e nas *interações sociais* dos atores que fizeram o Conexões.

Portanto, é possível se dizer, depois de tudo, que o Conexões de Saberes foi um tempo-espaco preche e grávido de sentido para aqueles que o viveram, que ganhou materialidade e forma nas palavras desta tese e quiçá possa inspirar outros, que não tiveram a oportunidade de vivê-lo do jeito que fizemos, a produzir seus próprios e singulares significados sobre os muitos sentidos manifestos desse Programa, desse Conexões, nessa Universidade. Disso tudo é possível de se afirmar que, nesse Programa e nessa Universidade, mais do que *conexões de saberes* produzimos (juntos) *conexões com e entre as pessoas*.

Assim termino a escrita deste texto-tese, pois os tempos se encerram e os prazos exigem sua conclusão. No entanto, não se esgota a problemática anunciada na

tese, na investigação. As questões e reflexões continuam se desdobrando e transbordando de suas próprias margens para outros e novos modos de fazer e dizer da pesquisa. Se a temática e a problemática da investigação não se encerra e não se esgota, também seus achados de pesquisa sempre se apresentam inacabados, efêmeros, contingentes e singulares. Ora, ao me despedir deste texto, com suas últimas palavras, cabe dizer da força e da potência dos aprendizados construídos e gestados ao longo deste percurso de doutoramento ; das marcas em mim produzidas pela presença das trajetórias e histórias de vida dos a(u)tores desta tese e, sobretudo, de um outro jeito de olhar, pensar e dizer da/sobre a Universidade, da/sobre a Educação, da/sobre a Vida.

## Referências

“Não se lê duas vezes o mesmo livro, isto é, não se relê da mesma maneira um livro” (BOSI, 2003, p. 58)

“Ler é aprender a pensar na esteira deixada pelo pensamento do outro. Ler é retomar a reflexão de outrem como matéria-prima para o trabalho de nossa própria reflexão”(CHAUÍ, 2003, p.21)

### Livros e Artigos

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **A Aventura (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2004.

\_\_\_\_\_. **Educadores sul-rio-grandenses: muita vida nas histórias de vida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

ALCÂNTARA JR, José. Georg Simmel e o conflito social. In: TEDESCO, João Carlos [et al.]. **Georg Simmel e as sociabilidades do moderno: Uma introdução**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2006.

AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). **Usos e abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

ARENHALDT, Rafael; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. A caminhada até o Ensino Superior: o vestibular na trajetória dos estudantes de origem popular. In: TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato et al. **Por uma política de ações afirmativas: problematizações do Programa Conexões de Saberes/UFRGS**. Porto Alegre: UFRGS. Pró-Reitoria de Extensão/Editora da UFRGS, 2008.

ARENHALDT, Rafael ; MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko (Orgs.). **Memórias e Afetos na Formação de Professores**. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2010. (Série: Cadernos Proeja-Especialização-Rio Grande do Sul. Vol. I)

ARISTÓTELES. **Poética - Aristóteles: Vida e Obra – Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BALANDIER, Georges. **O Contorno – Poder e Modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997a. 280 p.

\_\_\_\_\_. **A desordem: elogio do movimento.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997b. 261 p.

BARBIER, René. A escuta sensível em educação. In: **Cadernos ANPED.** Niterói N. 5 (set. 1993), p. 187-216.

\_\_\_\_\_. **A pesquisa-ação.** Tradução Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARBOSA, Jorge Luiz. Cidade e Território: desafios da reinvenção política do espaço público. Rio de Janeiro: **Observatório de Favelas**, Textos, 11 fev. 2010. Disponível em: <<http://www.observatoriodefavelas.org.br>> . Acesso em: 20.jan.2012.

BARON, Dan. **Alfabetização Cultural: a luta íntima por uma nova humanidade.** São Paulo : Alfarrabio, 2004.

BARROS, Manoel. **Memórias inventadas: a infância.** São Paulo: Planeta, 2003.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

\_\_\_\_\_. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001, 258 p.

\_\_\_\_\_. **Identidade:** entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BECKER, Howard Saul. **Métodos de pesquisa em ciências sociais.** 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1997. 178 p.

BEDIN, Sílvio Antônio. **Escola: da magia da criação – as éticas que sustentam a escola pública.** Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2006.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: ---. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política; ensaios sobre literatura e história da cultura.** São Paulo: Brasiliense, 1985. V. 1, p. 197-221.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ARENHALDT, Rafael; LAZZAROTTO, Gislei D. Romanzini. Conexões de Saberes: a Extensão pensando a Universidade no diálogo com as comunidades populares. **Revista Expressa Extensão** da Universidade Federal de Pelotas, 2006.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BOLIVAR, Antonio. **Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola**. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

BORI, Carolina M.; DURHAM, Eunice R. (Sup. Geral). **Eqüidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro**. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. Disponível em:  
<[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B283D4C2A-43FE-4A89-8EA1-BA5FE160BA12%7D\\_miolo\\_equidade\\_157.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B283D4C2A-43FE-4A89-8EA1-BA5FE160BA12%7D_miolo_equidade_157.pdf)>. Acesso em: 07.mai.2009.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembrança de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (Orgs.). **Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2004.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. In: **Educação e Pesquisa**, v. 28, n.1, São Paulo, jan./jun. 2002.

CALVINO, Ítalo. **O castelo dos destinos cruzados**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

\_\_\_\_\_. **Seis propostas para o próximo milênio : lições americanas**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 141 p.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Jovens universitários. In : SPOSITO, Marília Pontes. **Juventude e escolarização (1980-1998)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002. (Série Estado do Conhecimento). Disponível em:  
<[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/juventude\\_escolarizacao\\_n7\\_151.p](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/juventude_escolarizacao_n7_151.p)>  
Acesso em: 13.jun.09.

CERTEAU, Michel de; GIRARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A Invenção do cotidiano 2. Morar, cozinhar**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. **A cultura no plural**. Campinas: Papyrus, 1995.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. In: **Cadernos de Pesquisa**. – n.1 (jul. 1971). São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1971. P.47-63.

CHAUÍ, Marilena. Os trabalhos da memória. In: BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade : lembranças de velhos**. 10. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 17-33.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2003.



- CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora!: As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista Faculdade de Educação**, Jan./Dez. 1997, vol.23, no.1-2
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles. **Bergsonismo**. São Paulo: Ed. 34, 1999. 144p. (Coleção TRANS)
- DORNELES, Malvina do Amaral. **Disposições ético-estético-afetivas e desafios teórico-metodológicos na pesquisa em educação**. Poços de Caldas, 2003, 26ª Reunião Anual da ANPED.
- DUARTE JR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Edições, 2003.
- ECO, Humberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1996.
- ERRANTE, Antoinette. Mas Afinal, A Memória é de Quem? Histórias Orais e Modos de Lembrar e Contar. In: **História da educação**. Pelotas (8):141-174, set. 2000.
- FERREIRA, Jonatas. Da vida ao tempo: Simmel e a construção da subjetividade no mundo moderno. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** – Vol. 15, Nº44 : 103-17, outubro/2000. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v15n44/4150.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v15n44/4150.pdf)>. Acesso em: 25.mar.2011.
- FISCHER, Nilton Bueno. Educando o pesquisador : relações entre objeto e objetivo. In: **Estudos leopoldenses**. Série educação. São Leopoldo Vol. 3, n. 5 (1999), p. 7-18.
- FONSECA, Cláudia. **Quando cada caso não é um caso: o método etnográfico e educação**. Trabalho apresentado no ANPED, Caxambú, 1998. 36 pág.
- FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 204 p.
- FOUCAULT, Michel. A Escrita de Si. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos & Escritos V: Ética, Sexualidade, Política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. P.144-162.
- FRANZÓI, N. L.; ARENHALDT, R.; SANTOS, S. V.. Acontecendo o currículo da especialização /PROEJA – RS: Diálogos de formação de nós para nós mesmos. In: SANTOS, Simone Valdete dos et al. **Reflexões sobre a prática e a teoria PROEJA: produções da especialização PROEJA/RS**. Porto Alegre: Evangraf Ltda., 2007.
- FREITAS, Maria Ester de. Viver a tese é preciso! Reflexões sobre as aventuras e desventuras da vida acadêmica. In: **RAE – Revista de Administração de Empresas**. Jan./Mar. 2002. São Paulo, v.42, n.1, p.88-93.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Introdução. In: **História e Narração em Walter Benjamin**. 2a. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.

GALEANO, Eduardo. **As palavras andantes**. Porto Alegre: L&PM, 1994.

GARCIA MARQUES, Gabriel. **Viver para contar**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In : BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p.64-89.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GODBOUT, Jacques T.. **O espírito da Dádiva**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GOMES, Alberto Albuquerque. **Usos e possibilidades do grupo focal e outras alternativas metodológicas**. Disponível em: <[http://www.grupolusofona.pt/pls/portal/docs/PAGE/OPECE/APRESENTACAO/INVESTIGADORES/ALBERTO%20ALBUQUERQUE/PAPERS/GRUPO%20FOCAL\\_USOS%20E%20POSSIBILIDADES.PDF](http://www.grupolusofona.pt/pls/portal/docs/PAGE/OPECE/APRESENTACAO/INVESTIGADORES/ALBERTO%20ALBUQUERQUE/PAPERS/GRUPO%20FOCAL_USOS%20E%20POSSIBILIDADES.PDF)>. Acesso em: 11.abr.2010.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa : Desafios Metodológicos**. 2002. Disponível em: <<http://sites.ffclrp.usp.br/paideia/artigos/24/03.doc>>. Acesso em : 24.mai.2009.

GROPPO, L. A.; Z Aidan Filho, M.; Machado, O. L.. **Movimentos Juvenis contemporâneos**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. **Memorial de Formação – Registro de um Percorso**. s/d. Disponível em : <<http://www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-AnaGuedes.pdf>>. Acesso em: 1º.mai.09.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. 224 p.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997. 111 p.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo, vol. I**. 12ª ed. São Paulo: Vozes, 2002.

HESS, Remi. **Produzir sua obra : o momento da tese**. Brasília : Liber Livro Editora, 2005. 187p. – (Série Pesquisa ; 11).

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, maio/ago. 2006a.

\_\_\_\_\_. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre, Salvador; EDIPUCRS, EDUNEB, 2006b. p. 21-40.

\_\_\_\_\_. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/2741/2088>>. Acesso em: 29.mai.09.

KAUFMAN, Michael T.. Robert K. Merton, sociólogo versátil e criador do grupo focal, falecido aos 92 anos. **ENFOQUES - Online** - revista eletrônica dos alunos PPGSA/IFCS/UFRJ. v.2. n.1. jul. 2003. Disponível em: <<http://www.enfoques.ifcs.ufrj.br/pdfs/julho2003.pdf>>. Acesso em 11.abr.2010.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares : as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LUKÁCS, Georg. **Posfácio**. À memória de G. Simmel. In: SIMMEL, Georg. *Filosofia do amor*. São Paulo : Martins Fontes, 1993.

MACHADO, Alexsandro dos Santos. **Contar para viver: o (re)conhecimento da vontade de potência dos educadores pela narração de suas histórias de vida**. Porto Alegre: Nova Prova, 2005.

MACHADO, Leila Domingues. O desafio ético da escrita. In: **Psicologia & Sociedade**; 16 (1): 146-150; Número Especial, 2004.

MAFFESOLI, Michel. **A conquista do presente**. Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

\_\_\_\_\_. **A Sombra de Dionísio: contribuição a uma sociologia da orgia**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985. (Coleção Tendências; v. n.7)

\_\_\_\_\_. **El conocimiento ordinario: Compendio de sociología**. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

\_\_\_\_\_. **A contemplação do mundo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995. 168p.

\_\_\_\_\_. **No fundo das aparências**. Petrópolis: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **A transfiguração do político: a tribalização do mundo.** Porto Alegre: Sulina, 1997. 304 p.

\_\_\_\_\_. **Elogio da Razão Sensível.** Petrópolis, RJ : Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. Michel Maffesoli : por uma política da transfiguração. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, nº10, p.17-23, Junho. 1999. Entrevista concedida a Juremir Machado da Silva.

\_\_\_\_\_. **Sobre o nomadismo.** Rio de Janeiro : Record, 2001

\_\_\_\_\_. **O instante eterno: o retorno do trágico nas sociedades pós-modernas.** Tradução de Rogério de Almeida e Alexandre Dias. São Paulo: Zouk, 2003.

\_\_\_\_\_. **O mistério da conjunção: ensaios sobre comunicação, corpo e socialidade.** Porto Alegre: Sulina, 2005.

\_\_\_\_\_. **O Tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa.** Rio de Janeiro : Forense Universitária, 2006.

\_\_\_\_\_. **O conhecimento comum: introdução à sociologia compreensiva.** Porto Alegre: Sulina, 2007. 295 p.

\_\_\_\_\_. A terra fértil do cotidiano. In: **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, nº 36, agosto de 2008, quadrimestral, p. 5-9.

MANGEL, Alberto. **A Cidade das Palavras : As histórias que contamos para saber quem somos.** São Paulo: Companhia das Letras, 2008

MARIZ, Cecília L.; FERNANDES, Sílvia Regina Alves; BATISTA, Roberto. Os universitários da favela. In: ZALUAR, Alba; ALVITO, Marcos (Orgs.). **Um século de favela.** Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1999. p.323-337.

MARQUES, Mário Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa.** Ijuí : Ed. Unijuí, 2006. Disponível em: <<http://www.cipedya.com/doc/155290>> . Acesso em: 15.nov.2010.

MARRE, Jacques Leon. História de vida e método biográfico. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 89-141, jan./jul. 1991.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política.** Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1999. 98 p.

\_\_\_\_\_. **A Ontologia da Realidade.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

MATURANA, Humberto. In: NICOLESCU, Basarab *et al.* **Educação e Transdisciplinaridade.** Brasília: Edições Unesco Brasil, 2000.

MATURANA, Humberto. Entrevista. Brasília: 2004. **Revista Humanitates**, Universidade Católica de Brasília – UCB, Volume I, Número 2, Novembro 2004. Entrevista concedida aos Professores Mércia Helena Sacramento e Adriano J. H. Vieira. Disponível em: <<http://www.humanitates.ucb.br/2/entrevista.htm>>. Acesso em: 28.mai.2009.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUNDURUCU, Daniel. Em busca de uma ancestralidade brasileira. Prefeitura de Alvorada. Secretaria Municipal de Educação. **Fazendo Escola**, vol. 02, ano 2002, p. 40-42.

MORAES FILHO, Evaristo de. (Org.). **Simmel: Sociologia**. São Paulo: Editora Ática, 1983.

MORIN, Edgar. **Sociologia**. Madrid: Tecnos, 1996.

\_\_\_\_\_. **Amor, poesia, sabedoria**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. 72p.

\_\_\_\_\_. **Meus demônios**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2000.

\_\_\_\_\_. **Ciência com Consciência**. Mem Martins, Portugal : Publicações Europa-América Ltda, 1990.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Além do bem e do mal : prelúdio a uma filosofia do futuro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

\_\_\_\_\_. **Ecce homo: de como a gente se torna o que a gente é**. Porto Alegre: L&PM, 2003. 192 p.

NOGUEIRA, Maria Alice ; ROMANELLI, Geraldo ; ZAGO, Nadir (Orgs.). **Família & escola : trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis : Vozes, 2003.

NÓVOA, António e FINGER, Mathias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde / Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988.

NÓVOA, António (Org.). **Vida de professores**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992a.

NÓVOA, António. (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa : Dom Quixote, 1992b.

OLIVEIRA, Paulo Sales (Org.). **Caminhos de construção da pesquisa em ciências humanas**. São Paulo: Editora UNESP, Editora Hucitec, 1998.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Imaginário social e a educação: uma aproximação necessária. In: **Educação, subjetividade e poder**, Porto Alegre, n.2, Vol.2, p.29-34, Abril/1995a.

\_\_\_\_\_. A dimensão imaginário-simbólica da educação. In: **Espaços da Escola**, Editora UNIJUÍ, Ano 4, nº18, Out./Dez.1995b, p.45-54.

\_\_\_\_\_. Histórias de professores e processos de formação/subjetivação. In: **Educação em Debate**, Fortaleza, Ano 20, Nº36, p.7-13, 1998.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. Ijuí : Ed. UNIJUÍ, 2000. - 328 p. - (Coleção Educação).

\_\_\_\_\_. Imagens orais, escritas e fotográficas: registros reconstruídos por professores. In: **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas (12): 105-118, Setembro, 2002.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de; et al. Imagens na pesquisa com professores: o oral e a fotografia. In: **Educar em Revista**, Curitiba, Número Especial, p.151-174, 2003. Editora UFPR.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio : no movimento dos sentidos**. Campinas, SP : Editora da UNICAMP, 1997. (Coleção Repertórios)

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Memoriais de formação: processos de autoria e de (re)construção identitária**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. In : Anais eletrônicos da III Conferência de Pesquisa Sócio Cultural, julho de 2001.

\_\_\_\_\_. Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). **(Auto)biografia: formação, territórios e saberes**. Natal: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 103-131.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). **(Auto)biografia: formação, territórios e saberes**. Natal: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2008.

PEREIRA, Lígia Maria Leite. **Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias**. In: História Oral, 3, 2000, p.117-27.

PEREIRA, Samara Cristina Silva; PASSOS, Guiomar de Oliveira. Desigualdade de acesso e permanência na Universidade: trajetórias escolares de estudantes das classes populares. In: **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, Ano 12, n.16, p.19-32, jan./jun. 2007. Disponível em: <[http://www.ufpi.br/mesteduc/Revista/N%2016/art\\_2.pdf](http://www.ufpi.br/mesteduc/Revista/N%2016/art_2.pdf)>. Acesso em: 08.jun.2009.

POE, Edgar Allan. **A carta roubada e outras histórias de crime & mistério**. Porto Alegre, L&PM, 2007.

PORTES, Écio Antônio. **Algumas dimensões culturais da trajetória de estudantes pobres no ensino superior público : o caso da UFMG**. In: Revista brasileira de estudos pedagógicos. Brasília, DF Vol. 87, n. 216 (maio/ago. 2006), p. 220-235.

POSSAMAI, Zita Rosane. O museu e as transformações sociais: considerações sobre um projeto de ação afirmativa. **Anais do II Seminário de Investigação em Museologia**, Buenos Aires, 2010.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura (Orgs.). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Memorial de Formação – quando as memórias narram a história da formação**. s/d. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/npadc/educimat/docs/memorialsoligo.pdf>>. Acesso em: 02.mai.09.

PROUST, Marcel. **Em busca do tempo perdido**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002. Volume I: No caminho de Swamm ; À sombra das moças em flor.

QUINTANA, Mário. **Antologia Poética**. Porto Alegre - RS: L&PM, 1997.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante - cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

RIBEIRO, Renato Janine. Não há pior inimigo do conhecimento que a terra firme. In: **Tempo Social**; Ver. Sociol. USP, São Paulo, 11(1): 189-195, maio de 1999.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa**. Campinas: Papyrus, v.3, 1997

RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Sylvia Leser Orientadora – Um muito de possível. In: **Psicologia USP**, 2006, 17(3), p.77-98.

RÜDIGER, Francisco Ricardo de Macedo. **Civilização e barbárie na crítica da cultura contemporânea : leitura de Michel Maffesoli**. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2002.

SAMS, Jamie. **As cartas do caminho sagrado: a descoberta do ser através dos ensinamentos dos índios norte-americanos**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 9. ed. Porto: Afrontamento, 1997. 58 p.

SANTOS, Nair Iracema Silveira dos; LAZZAROTTO, Gislei D. Romanzini. Educação e Cidadania: Desafios para a Universidade na construção de diálogos com as comunidades populares. **Revista de Estudos Universitários**. Sorocaba, SP, v.33, n.1, p.77-88, junho de 2007.

SANTOS, Simone Valdete dos *et al.* **Reflexões sobre a prática e a teoria PROEJA: produções da especialização PROEJA/RS.** Porto Alegre: Evangraf Ltda., 2007.

SARAMAGO, José. **O conto da ilha desconhecida.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.P.; VILELA, R.A.T. (Orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.137-179.

SAVELI, Esméria de Lourdes. Narrativas autobiográficas de professores: um caminho para a compreensão do processo de formação. **Práxis Educativa.** Ponta Grossa, PR, v. 1, n. 1, p. 94-105, jan.-jun 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** Porto: Edições Afrontamento, 1997.

SANTOS, Milton. O território e o dinheiro. In: **Território, Territórios.** Niterói: PPGEIO / AGB, 2002.

SCHOPENHAUER, Arthur. **A arte de escrever.** Porto Alegre : LP&M, 2007.

SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da sociologia : indivíduo e sociedade.** Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2006.

\_\_\_\_\_. **Sociología, 1.** Estudios sobre las formas de socialización. Alianza Universidad, España, 1986a.

\_\_\_\_\_. **Sociología, 2.** Estudios sobre las formas de socialización. Alianza Universidad, España, 1986b.

\_\_\_\_\_. **Sociologia.** Organizador Evaristo de Moraes Filho. São Paulo: Editora Ática, 1983. (Coleção Grandes Cientistas nº 34).

\_\_\_\_\_. **Filosofia do amor.** São Paulo : Martins Fontes, 1993.

SOARES, Magda B. **Metamemória, memórias: travessia de uma educadora.** São Paulo: Cortez, 1991. 124p.

SOMÉ, Sobonfu. **O Espírito da Intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre relacionamentos.** São Paulo: Odysseus Editora, 2003.

SOUZA E SILVA, Jailson de; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUSA, Ana Inês (Orgs.). **Comunidades populares e Universidades: olhares para o outro.** Rio de Janeiro : UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006a. 148p. (Coleção Grandes Temas do Conexões de Saberes).



\_\_\_\_\_. **Desigualdade e diferença na Universidade: gênero, etnia e grupos sociais populares.** Rio de Janeiro : UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006b. 144p. (Coleção Grandes Temas do Conexões de Saberes).

\_\_\_\_\_. **Políticas públicas no território das juventudes.** Rio de Janeiro : UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006c. 144p. (Coleção Grandes Temas do Conexões de Saberes).

\_\_\_\_\_. **Práticas pedagógicas e a lógica meritória nas Universidades.** Rio de Janeiro : UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2006d. 144p. (Coleção Grandes Temas do Conexões de Saberes).

SOUZA E SILVA, Jailson de. **“Por que uns e não outros?”: caminhada de jovens pobres para a Universidade.** Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.

SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **Auto-biografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, Edevaldo Aparecido; PEDON, Nelson Rodrigo. Território e Identidade. In: **Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Três Lagoas.** Três Lagoas - MS, V. 1 – n.º6 - ano 4, Novembro de 2007.

TEDESCO, João Carlos [et al.]. **Georg Simmel e as sociabilidades do moderno: Uma introdução.** Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2006.

TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato et al. **Por uma política de ações afirmativas: problematizações do Programa Conexões de Saberes/UFRGS.** Porto Alegre: UFRGS. Pró-Reitoria de Extensão/Editora da UFRGS, 2008.

TEIXEIRA, Elsa. Percursos Singulares: Sucesso escolar no ensino superior e grupos sociais desfavorecidos. In : **Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP,** Vol. XX, 2010, pág. 375-393. Disponível em : <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8808.pdf>> Acesso em : 25.out.2011.

THOMSON, Alistair. Reconstituo a memória: questões sobre a relação entre a História Oral e as memórias. In. **Proj. História,** São Paulo, N°15, p.51-84, Abril/1997.

VANDENBERGHE, Frédéric. **As sociologias de Georg Simmel.** Bauru, SP : Edusc ; Belém : EDUPFA, 2005. (Coleção Ciências Sociais)

VIANNA, Maria José Braga. As práticas socializadoras familiares como locus de constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar nos meios populares. In : **Educação & Sociedade,** Campinas, vol. 26, n. 90, p. 107-125, Jan./Abr. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a05v2690.pdf>>. Acesso em: 02.jun.2009.

\_\_\_\_\_. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade.** Goiânia: Editora Universidade Católica de Goiás – UCG, 2007.

WATIER, Patrick. **Uma introdução à sociologia compreensiva**. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária. 2009.

WRIGHT-MILLS, C. **A Imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

ZAGO, Nadir. **Classes populares e a questão escolar : um estudo sobre as trajetórias de escolarização a nível de primeiro grau**. Caxambu: Anped, 1993.

\_\_\_\_\_. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.P.; VILELA, R.A.T. (Orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 287-309.

\_\_\_\_\_. A condição do estudante: um estudo sobre o acesso ao ensino superior. **XII Congresso Brasileiro de Sociologia**. Belo Horizonte, maio – jun, 2005. Disponível em: <<http://www.sbsociologia.com.br>>. Acesso em: 09.jul.2009.

\_\_\_\_\_. Do acesso à permanência no ensino superior : percursos de estudantes universitários de camadas populares. In: **Revista brasileira de educação**. Belo Horizonte Vol. 11, n. 32 (maio/ago. 2006), p. 226-237.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza. **Jovens: a educação, o cuidado e o trabalho como éticas de ser e estar no mundo**. Novo Hamburgo : Feevale, 2003.

## **Dissertações, Teses, Anais e Anotações**

ARENHALDT, Rafael. **Das docências narradas e cruzadas, das sur-presas e trajetórias reveladas. Os fluxos de vida, os processos de identificação e as éticas na escola de educação profissional**. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul / PPGEDU, 2005. Orientadora: Dra. Malvina do Amaral Dorneles.

\_\_\_\_\_. Diário de Reflexões. Período 2005-2011.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **NHEMBO'E ;Enquanto o encanto permanece! Processos e práticas de escolarização nas Aldeias Guarani**. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul / PPGEDU, 2005. Orientadora: Dra. Malvina do Amaral Dorneles.

DORNELES, Malvina do Amaral. **Proposta de Tese (Rafael)**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <[rafa\\_ufrgs@hotmail.com](mailto:rafa_ufrgs@hotmail.com)> em 23.ago.2009.

FEITOSA, Débora Alves. **Cuidado e sustentação da vida : a interface da educação popular no cotidiano de mulheres recicladoras**. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul / PPGEDU, 2005. Orientadora: Dra. Malvina do Amaral Dorneles.

FRAGA, Hilda Jaqueline de. **As bocas da rua : “eu te vejo, mas você não me vê”: a cognicidade das memórias (res)sentimentos da cidade invisível.** Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul / PPGEDU, 2004.

HARA, Tony. **Saber noturno: uma antologia de vidas errantes.** Campinas: UNICAMP, 2004. Tese de Doutorado - IFCH, UNICAMP, Campinas, 2004. Orientadora Profa. Dra. Margareth Rago.

NÖRNBERG, Marta. **Palpitações indizíveis : o lugar do cuidado na formação de professores.** Tese de Doutorado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul / PPGEDU, 2008. Orientadora: Dra. Malvina do Amaral Dorneles.

MARQUES, Sônia Maria dos Santos. **Pedagogia do estar-junto : ética e estéticas no Bairro São Sebastião do Rocío.** Tese de Doutorado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul / PPGEDU, 2005. Orientadora: Dra. Malvina do Amaral Dorneles. 2007.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. **Pré-Vestibulares Populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado.** Dissertação de Mestrado. Porto Alegre : Universidade Federal do Rio Grande do Sul / PPGEDU, 2007. Orientadora: Profa. Dra. Marie Jane Soares Carvalho.

PORTES, Écio Antônio. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG – um estudo a partir de cinco casos.** Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

\_\_\_\_\_. **Trajetórias e estratégias escolares do universitário das camadas populares.** Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

ROSA, Miriam Suzete de Oliveira. **Educação em saúde : identidade reencontrada.** São Paulo, PUCSP, 2003. Tese (Doutorado) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, PUCSP, São Paulo, 2003. (Orientador Prof. Dr. Edgard de Assis de Carvalho).

SANTOS, Simone Valdete dos. **O ser e o estar de luto na luta: Educação Profissional em tempos de desordem - ações e resultados das políticas públicas do PLANFOR / Qualificar na cidade de Pelotas/RS (2000 – 2002).** Porto Alegre: UFRGS, 2003. Tese (Doutorado) - PPGEDU, FAGED, UFRGS, Porto Alegre, 2003. Orientador Prof Dr Nilton Bueno Fischer.

SEMINÁRIO NACIONAL (2 : 2006: Brasília). **Anais.** Programa Conexões de Saberes: II Seminário Nacional. – Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

SILVA, Álamo Pimentel Gonçalves da. **O avesso da ordem e progresso : itinerários pedagógicos no subsolo das relações sócio-políticas no semi-árido nordestino.** Porto Alegre: UFRGS, 1998. Proposta de Tese (Doutorado) - PPGEDU, FAGED, UFRGS, Porto Alegre, 1998. Orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Malvina do Amaral Dorneles.

\_\_\_\_\_. **O elogio da convivência e suas pedagogias subterrâneas no semi-árido brasileiro.** Porto Alegre: UFRGS, 2002. Tese (Doutorado) - PPGEDU, FAGED, UFRGS, Porto Alegre, 2002. Orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Malvina do Amaral Dorneles.

SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **Anais II CIPA.** II Congresso Internacional sobre Pesquisa (auto)biográfica - tempos, narrativas e ficções: a invenção de si. Versão impressa e em CD-ROM – Salvador: EDUNEB, 2006.

SOUZA, João Vicente Silva. **Alunos de Escola Pública na UFRGS: Portas Entreabertas.** Tese (Doutorado) - PPGEDU, FAGED, UFRGS, Porto Alegre, 2009. Orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Malvina do Amaral Dorneles.

## Documentos

BRASIL, Ministério da Educação, SECAD. Projeto Conexões de Saberes: Diálogos entre a Universidade e as comunidades populares – UFRGS. **Projeto de Extensão.** FAGED/PROEXT/DEDS/UFRGS. 2005.

BRASIL, Ministério da Educação, SECAD. **Texto de referência para implementação no ano de 2006 do Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a Universidade e as comunidades populares,** 2006, 11p.

BRASIL, Ministério da Educação, SECAD. **Termo de Referência para execução no ano de 2007.** Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a Universidade e as comunidades populares, 2007, 10p.

BRASIL, Ministério da Educação, SECAD; Observatório de Favelas do Rio de Janeiro. **Relatório de Estudos de impactos do Programa Conexões de Saberes na vida acadêmica, nas condições de permanência e na participação comunitária dos estudantes de origem popular.** 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. **Programa de Educação Tutorial - PET.** Brasília, jan 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> . Acesso em 10 jan. 2012.

MEC-Brasil. **Portal do Ministério da Educação,** 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12360&Itemid=71](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12360&Itemid=71)> Acesso em : 19 jun. 2009.

UFRGS, Projeto Conexões de Saberes. **Plano de Trabalho.** 2006a. Mimeo.

UFRGS, Projeto Conexões de Saberes. **Relatório Anual.** 2006b. Mimeo.

UFRGS, Programa Conexões de Saberes. **Plano de Ação**. 2007a. Mimeo.

UFRGS, Programa Conexões de Saberes. **Relatório Anual**. 2007b. Mimeo.

UFRGS, Programa Conexões de Saberes. **Relatório Anual**. 2008. Mimeo.

UFRGS, Projeto Conexões de Saberes. **Relatório de Pesquisa**. (Re)conhecendo as diferenças. 2005. Mimeo.

## **Entrevistas, Testemunhos de Vida e Memoriais**

Adriane Cristina Monteiro Anger (21 anos, Estudante de Letras - UFRGS). **Testemunho de Vida**. Porto Alegre: 16 abr. 2010. Entrevista concedida a Rafael Arenhaldt por conta da pesquisa de doutorado.

\_\_\_\_\_. Remexendo a Memória. **Memoriais em forma de Cartas**. p.24-28. [Elaborado em 2009 e cedido pelo autor para a pesquisa de doutorado de Rafael Arenhaldt].

ARANDA, Yara Paulina Cerpa. Ao Sr. Julio Cerpa. In: WEBBER, A. L. *et al.* **Caminhadas de universitários de origem popular: UFRGS**. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. p.64-75.

CORRÊA, Vagner Medeiros. Um pouco da minha vida. In: WEBBER, A. L. *et al.* **Caminhadas de universitários de origem popular: UFRGS**. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. p.97-105.

Equipe de Coordenação (Programa Conexões de Saberes – UFRGS). **Grupo Focal**. Porto Alegre: 12 abr. 2010. Entrevista coletiva concedida a Rafael Arenhaldt por conta da pesquisa de doutorado.

Fernando Viegas (21 anos, Estudante de Comunicação Social – Relações Públicas - UFRGS). **Testemunho de Vida**. Porto Alegre: 22 abr. 2010. Entrevista concedida a Rafael Arenhaldt por conta da pesquisa de doutorado.

\_\_\_\_\_. Memorial. **Memoriais em forma de Cartas**. p.29-32. [Elaborado em 2009 e cedido pelo autor para a pesquisa de doutorado de Rafael Arenhaldt].

FERREIRA, Junara Nascentes. Minha história: foi você quem escreveu? In: WEBBER, A. L. *et al.* **Caminhadas de universitários de origem popular: UFRGS**. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. p. 42-48.

GOULART, Marcos Vinicius da Silva. Enforcando-se nas cordas da liberdade. In: WEBBER, A. L. *et al.* **Caminhadas de universitários de origem popular: UFRGS**. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. p.115-121.

Entrevista Coletiva com integrantes da Equipe de Coordenação do Programa Conexões de Saberes: Ana, Fabi, Marilene, Mila e Thiago. **Grupo Focal**. Porto Alegre: 12 abr. 2010. Entrevista coletiva concedida a Rafael Arenhaldt por conta da pesquisa de doutorado.

LONGHI, Luciana. Trajetória da minha vida. In: WEBBER, A. L. *et al.* **Caminhadas de universitários de origem popular: UFRGS**. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. p.93-96.

Luciane Freire (35 anos, Estudante de Pedagogia - UFRGS). **Testemunho de Vida**. Porto Alegre: 1º abr. 2010. Entrevista concedida a Rafael Arenhaldt por conta da pesquisa de doutorado.

\_\_\_\_\_. Revendo minhas atividades. **Memoriais em forma de Cartas**. p.8-12. [Elaborado em 2009 e cedido pelo autor para a pesquisa de doutorado de Rafael Arenhaldt].

MANASSI, Tiago. Contando a mim mesmo. In: WEBBER, A. L. *et al.* **Caminhadas de universitários de origem popular: UFRGS**. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. p.57-63.

Marcos Vinicius da Silva Goulart (30 anos, Estudante de Filosofia - UFRGS). **Testemunho de Vida**. Porto Alegre: 18 mar. 2010. Entrevista concedida a Rafael Arenhaldt por conta da pesquisa de doutorado.

\_\_\_\_\_. Enforcando-se nas cordas da Liberdade. **Memoriais em forma de Cartas**. p.3-7. [Elaborado em 2006 e cedido pelo autor para a pesquisa de doutorado de Rafael Arenhaldt].

Maria Aparecida Bergamaschi (Professora e integrante da Equipe de Coordenação do Programa Conexões de Saberes - UFRGS). **Entrevista Individual**. Porto Alegre: 02 fev. 2011. Entrevista concedida a Rafael Arenhaldt por conta da pesquisa de doutorado.

Maria Teresa Raimundo de Almeida (Secretária da Associação de Moradores Nova Esperança I - Restinga). **Entrevista Individual**. Porto Alegre: 19 abr. 2010. Entrevista concedida a Rafael Arenhaldt por conta da pesquisa de doutorado.

Natália Isabel Malüe Vieira (23 anos, Estudante de Engenharia de Materiais - UFRGS). **Testemunho de Vida**. Porto Alegre: 07 abr. 2010. Entrevista concedida a Rafael Arenhaldt por conta da pesquisa de doutorado.

\_\_\_\_\_. Memorial. **Memoriais em forma de Cartas**. p.19-23. [Elaborado em 2009 e cedido pelo autor para a pesquisa de doutorado de Rafael Arenhaldt].

SILIONE, Gabriela. Caminhos Cruzados. In: WEBBER, A. L. et al. **Caminhadas de universitários de origem popular: UFRGS**. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. p.122-129.

SILVA, Gláucia Nascimento da. Uma negra que não se nega. In: WEBBER, A. L. et al. **Caminhadas de universitários de origem popular: UFRGS**. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. p.106-114.

SILVESTRE, Marina Gabriela Prado. Memorial Vitae. In: WEBBER, A. L. et al. **Caminhadas de universitários de origem popular: UFRGS**. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2006. p.79-86.

Tatiana do Prado Rodrigues (29 anos, Estudante de Ciências Sociais - UFRGS). **Testemunho de Vida**. Porto Alegre: 05 abr. 2010. Entrevista concedida a Rafael Arenhaldt por conta da pesquisa de doutorado.

\_\_\_\_\_. Para alcançar a estrela inalcançável. **Memoriais em forma de Cartas**. p.13-18. [Elaborado em 2006 e cedido pelo autor para a pesquisa de doutorado de Rafael Arenhaldt].

WEBBER, Alexander Lourense et al. **Caminhadas de universitários de origem popular: UFRGS**. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2006.

## Anexos

### ANEXO 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**Título do Projeto:** Vidas (in)tensas / Trajetórias en(tre)laçadas: As disposições éticas, estéticas e afetuais que tecem e sustentam o Programa de Extensão Conexões de Saberes – UFRGS

Você está sendo convidado a participar em 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 causará nenhum prejuízo a você. Se você concordar em participar basta preencher os seus dados e assinar a declaração concordando com a pesquisa. Se você tiver alguma dúvida pode esclarecê-la com o responsável da pesquisa. Obrigado pela atenção, compreensão e apoio.

*Eu, RAFAEL ARENHALDT, em respeito aos direitos legais e à dignidade humana da pessoa participante desta pesquisa, peço respeitosamente a autorização da mesma, para que possa fazer parte do grupo para análise posterior e confecção de futuros resultados, de forma que se houver concordância, responsabilizo-me através deste termo a prestar toda a forma de esclarecimento para melhor entendimento do papel do entrevistado neste trabalho, citando-os desta forma abaixo:*

1. O objetivo deste trabalho consiste em refletir acerca das disposições éticas, estéticas e afetuais que dão sustentação ao Programa Conexões de Saberes – UFRGS através dos testemunhos de vida e da convivência com os atores que fazem o Programa.
2. Para tanto, o responsável por esta pesquisa levará a cabo um Diário de Reflexões sobre o cotidiano do Programa e, em alguns casos, realizará uma entrevista a ser gravada em MP3. Esta gravação será posteriormente transcrita e analisada pelo entrevistador para a realização do trabalho de pesquisa.
3. Coerente com o referencial teórico que embasa este projeto, o entrevistador apresentará os resultados prévios da análise das entrevistas para reflexão com



a pessoa participante. O participante está convidado a presenciar a apresentação da Tese de Doutorado, que se realizará nas dependências da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em data ainda a ser definida.

4. Através deste documento fica assegurado o direito ao participante de que terá todos os esclarecimentos relativos à pesquisa garantidos, incluindo a metodologia utilizada. A partir do momento que o participante não desejar mais fazer parte da pesquisa, pode retirar o seu consentimento, sem sofrer qualquer penalização.

5. Não haverá qualquer tipo de despesa ao participante, no que tange a materiais ou testes.

6. Se, no transcorrer da pesquisa, tiver alguma dúvida, ou por qualquer outro motivo, poderá procurar Rafael Arenhaldt, responsável pela pesquisa pelo e-mail [rafael.arenhaldt@ufrgs.br](mailto:rafael.arenhaldt@ufrgs.br).

Eu, \_\_\_\_\_, dou consentimento livre e esclarecido, para que, a partir do meu testemunho, se façam as análises necessárias a esta pesquisa e posterior uso e publicação dos dados nos relatórios finais e conclusivos.

Porto Alegre (RS), 2009.

---

Participante

---

Rafael Arenhaldt

## Apêndices

**Apêndice 1 – Relação da Equipe de Coordenação integrante do Programa Conexões de Saberes UFRGS entre 2005-2009, por Segmento, Unidade, Período de Vínculo e Orientação de Território:**

Nome	Segmento	Unidade	Período vinculado	Orientador do Território
Ana Lúcia Liberato Tettamanzy	Docente	Letras	Dez/2005 a Dez/2009	Restinga e Escola Aberta
Fernanda Perlin de Cesaro	Estudante de Pós-Graduação	Especialização Psicologia	Ago/2007 a Ago/2008	Projovem
Gislei Lazzarotto	Docente	Psicologia	Ago/2005 a Jun/2006	Restinga
Jacimara Machado	Estudante de Pós-Graduação	Mestrado Educação	Ago/2005 a Jul/2006	Auxiliar de Coordenação
João Vicente Souza	Docente	Aplicação	Jan/2008 a Ago/2008	Conexões Afirmativas
Maria Aparecida Bergamaschi	Docente	Educação	Ago/2005 a Ago/2008	Coordenação Geral e Indígena
Marilene Leal Paré	Docente	Aplicação	Ago/2005 a Dez/2009	Afrosul/Conexões Afirmativas
Marilis Almeida	Docente	Ciências Sociais	Dez/2006 a Mar/2008	Escola Aberta
Michele Freinmuller	Estudante de Pós-Graduação	Especialização Psicologia	Mar/2006 a Jun/2007	Auxiliar de Coordenação
Nair Silveira	Docente	Psicologia	Mar/2006 a Dez/2009	Projovem e Conexões Afirmativas
Rafael Arenhaldt	Estudante de Pós-Graduação	Doutorado Educação	Ago/2005 a Dez/2009	Conexões Afirmativas e Cursinho
Rita de Cássia Camisolão	Técnico-Administrativo	DEDS	Ago/2005 a Dez/2009	Coordenação Geral
Rosângela Soares	Docente	Educação	Ago/2007 a Dez/2009	Projovem e Escola Aberta
Ruth Sabat	Docente	Educação	Dez/2006 a Dez/2009	Conexões Afirmativas e Escola Aberta
Simone Valdete dos Santos	Docente	Educação	Dez/2005 a Ago/2006	
Sinara Robin	Técnico-Administrativo	DEDS	Dez/2008 a Dez/2009	Escola Aberta
Susana Cardoso	Docente	Veterinária	Dez/2006 a Ago/2008	Coordenação Geral
Thiago Ingrassia Pereira	Estudante de Pós-Graduação	Mestrado Educação	Ago/2006 a Mai/2009	Cursinho Pré-Vestibular
Zita Rosane Possamai	Docente	Educação	Ago/2007 a Dez/2009	Feres e Museu – Lomba
<b>Total 19 integrantes</b>				

**Apêndice 2 – Número de Bolsistas do Programa Conexões de Saberes UFRGS por  
Curso - 2005-2009**

<b>Curso</b>	<b>Nº de Bolsistas</b>
Ciências Sociais	52
Pedagogia	43
Letras	28
História	19
Educação Física	18
Geografia	14
Agronomia	11
Engenharia De Minas	10
Biologia	9
Filosofia	9
Enfermagem	8
Artes Visuais	7
Matemática	7
Teatro	7
Engenharia Elétrica	6
Física	6
Química	6
Biblioteconomia	5
Engenharia Civil	5
Ciências Econômicas	3
Engenharia Mecânica	3
Psicologia	3
Arquitetura e Urbanismo	2
Ciências Contábeis	2
Comunicação Social	2
Direito	2
Engenharia Cartográfica	2
Engenharia Metalúrgica	2
Farmácia	2
Geologia	2
Veterinária	2
N/R	2
Ciências Atuariais	1
Design	1
Eng. Computação	1
Engenharia De Alimentos	1
Engenharia de Materiais	1
Engenharia Química	1
Estatística	1
Jornalismo	1
Música	1
Nutrição	1
Relações Públicas	1
<b>Total de Cursos : 42</b>	<b>Total de bolsistas : 310</b>

**APÊNDICE 3 - Trabalhos apresentados pelos Bolsistas do Programa Conexões de Saberes UFRGS no 7º Salão de Extensão - 2006**

<b>Apresentador/Ministrante</b>	<b>Título</b>	<b>Modalidade</b>
Marcos Vinicius Da Silva Goulart	Oficina de Rádio Comunitária	Oficina
Helena Bonetto, Palmo Celestino Ribeiro Franco, Geraldo Magela Campani de Castro Figueiredo, Bruno Carlo Cerpa Aranda, Ana Paula Arosi, Yara Paulina Cerpa Aranda, Tatiana do Prado Rodrigues	Esperança Popular? O pré-vestibular popular como alternativa de acesso à Universidade e espaço de reflexão	Oficina
Gabriela Bonneau Silioni	Por que querem Escolas na Aldeia dos Guarani?	Comunicação Oral
Helena Bonetto	Esperança Popular: Um Pré-Vestibular Popular Construído em Parceria entre Comunidade e Estudantes	Comunicação Oral
Alexsander Lourense Webber	História de Vida das Recicladoras do Galpão Rubem Berta <sup>173</sup>	Comunicação Oral
Vanessa Karine Ribeiro Seibel	Mediando Saberes: Educação de Jovens e Adultos numa Aldeia Indígena Guarani	Comunicação Oral
Paula Andréa Dombkowitsch Arpini	Esperança Popular – Cursinho Pré-Vestibular: Verdadeiras Conexões de Saberes entre a Universidade e a Comunidade	Comunicação Oral
Denise Fernandes	Atravessando a Ponte: Caminhos Entrelaçados entre a Vila do Sossego, Programa Conexões de Saberes	Comunicação Oral

Fonte: UFRGS-PROREXT - 7º Salão de Extensão (24 a 28 de setembro de 2006). Disponível em: <<http://www.prorext.ufrgs.br/7salao/index2.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2009.

<sup>173</sup> Comunicação destaque na seção.

**APÊNDICE 4 – Trabalhos apresentados pelos Bolsistas do Programa Conexões de Saberes UFRGS no 8º Salão de Extensão - 2007**

<b>Apresentador/Ministrante</b>	<b>Título</b>	<b>Modalidade</b>
Celinha Monteiro dos Santos Oliveira	Convivência Participante Junto a ONG AFROSUL	Apresentação Oral
Juliana Matosinho de Oliveira	Educação Escolar Kaingang e Produção de Material Didático	Apresentação Oral
Jussimara de Almeida Rocha	Escola Aberta E Leituração: É Pura Diversão!	Apresentação Oral
Marcos Vinicius da Silva Goulart	Democratizando a Comunicação - Experimentações Junto ao Comitê de Resistência Popular na Restinga	Apresentação Oral
Paula Andrea Dombkowitzch Arpini	Curso Pré-Vestibular Esperança Popular	Apresentação Oral
Priscila Guadalupe dos Santos Guterres	Direitos Humanos e Escola Aberta: Diversão na Certa!	Apresentação Oral
Raissa Ferreira Panatieri	Conexões de Saberes Articulado com Escola Aberta: Uma Grande Ação Afirmativa	Apresentação Oral
Yara Paulina Cerpa Aranda	Prática Pedagógica no Curso PVP Esperança Popular	Apresentação Oral
Gabriela Farias Maestri	Educação Escolar Kaingang e Produção de Material Didático	Pôster

Fonte: UFRGS-PROEXT - 8º Salão de Extensão (24 a 27 de setembro de 2007). Disponível em: <<http://www.proext.ufrgs.br/8salao/index.php>>. Acesso em: 15 jul. 2009.

**APÊNDICE 5 – Trabalhos apresentados pelos Bolsistas do Programa Conexões de Saberes UFRGS no 9º Salão de Extensão - 2008**

<b>Apresentador/Ministrante</b>	<b>Título</b>	<b>Modalidade</b>
Rafael Arenhaldt, Thiago Ingrassia Pereira e Bianca de Oliveira Ruskowski	Ações Afirmativas e o Acesso ao Ensino Superior: o que nós temos a ver com isso?	Minicurso
Ana Lucélia Silva Dias	Jovens do Pró-Jovem em conferência livre: dispositivo de análise das políticas públicas para juventude/UFRGS	Comunicação Oral
Diego Souza Marques	O ensino de história no curso esperança popular Restinga: as discontinuidades entre o percebido e o previsto	Comunicação Oral
Fernanda Scherer	Política de cotas: O que são? Para que servem? E o que muda na UFRGS?	Comunicação Oral
Jussimara de Almeida Rocha	Escola aberta e educação para a paz! Bullying nunca mais!	Comunicação Oral
Mara Lúcia da Silva	Desenvolvendo o diálogo acadêmico/ Ong Afrosul através do trabalho: a mídia como uma Extensão dos espaços	Comunicação Oral
Martina Pereira Gomes	Curso de formação de educadores populares – diálogos possíveis	Comunicação Oral
Raquel Chites	Projeto de Extensão “eu quero entrar na UFRGS”	Comunicação Oral
Ariane Kravczyk Bernardes	Diálogos com a educação escolar indígena em aldeias kaingang – do ensino fundamental ao superior	Apresentação de Pôsteres
Dario Alberto Alves Bezera	Desenvolvendo o Diálogo Academia / Ong Afrosul: Potencialidades Do Esporte na Socialização e Construção Identitária.	Apresentação de Pôsteres
Leticia Gomes Farias	“Eu Quero Entrar na UFRGS”: Desmitificando o vestibular da Universidade Federal Do Rio Grande do Sul	Apresentação de Pôsteres
Lilhana Belardinelli	Conexões Afirmativas: promovendo diálogos sobre ações afirmativas dentro e fora da Universidade	Apresentação de Pôsteres
Patricia da Rosa Pereira	Desenvolvendo o diálogo academia / Ong Afrosul através do fanzine e das artes	Apresentação de Pôsteres
Caroline Gonçalves Chaves	Curso pré-vestibular esperança popular Restinga: educação popular em cena	Vídeo/ Documentário

Fonte: UFRGS-PROEXT - 9º Salão de Extensão (2 a 5 de setembro de 2008). Disponível em: <<http://www.proext.ufrgs.br/9salao/index.php>>. Acesso em: 15 jul. 2009.

**APÊNDICE 6 – Trabalhos apresentados pelos Bolsistas do Programa Conexões de Saberes UFRGS no XVIII Salão de Iniciação Científica - 2006**

<b>Modalidade</b>	<b>Título</b>	<b>Apresentadores</b>
Helena Bonetto, Simone Valdete dos Santos	A lógica meritocrática e as práticas educativas na Universidade	Resumo e Apresentação Oral
Janaína Pinto Soares, Claudia Simone Oliveira do Nascimento, Denise Fernandes, Paula Andrea Dombkowitsch Arpini, Ana Lucia Liberato Tettamanzy	As representações dos espaços populares na Universidade e as representações da Universidade nos espaços populares	Resumo e Apresentação Oral
Junara Nascentes Ferreira, Alexsander Webber, Celinha Monteiro, Gláucia Nascimento, Marilene Leal Paré, Marina Gabriela Prado, Tatiana do Prado Rodrigues, Gislei Domingas Romanzini Lazzarotto	Desigualdade e diferença: gênero, raça/etnia e classes populares	Resumo e Apresentação Oral
Bianca de Oliveira Ruskowski, Bruno Carlo Cerpa Aranda, Gabriela Silione, Geraldo Magela Campani de Castro Figueiredo, Marcos Vinícius da Silva Goulart, Mateus Silva, Palmo Celestino Ribeiro Franco, Vagner Medeiros Corrêa, Gislei Domingas Romanzini Lazzarotto	Políticas públicas e modos de (des)governar a juventude	Resumo e Apresentação Oral

Fonte: UFRGS-PROPESQ - XVIII Salão de Iniciação Científica (15 a 20 de outubro de 2006). Disponível em: <<http://www.propesq.ufrgs.br>>. Acesso em: 15 jul. 2009.

**APÊNDICE 7 – Trabalhos apresentados pelos Bolsistas do Programa Conexões de Saberes UFRGS no XIX Salão de Iniciação Científica - 2007**

<b>Apresentadores</b>	<b>Título</b>	<b>Modalidade</b>
Marcos Vinicius da Silva Goulart, Vagner Medeiros Corrêa, Manuela Sumindila, Nair Iracema Silveira dos Santos	Tensões acerca do protagonismo juvenil	Resumo e Apresentação Oral
Paula Andrea Dombkowitz Arpini, Juliana Matosinho de Oliveira, Mayara Annanda Samarine Nunes da Silva, Alexsander Lourense Webber, Márcia Regina Zok da Silva, Ana Lucia Liberato Tettamanzy	Tensionamento de culturas na representação das identidades populares	Resumo e Apresentação Oral
Junara Nascentes Ferreira, Tatiana do Prado Rodrigues, Celinha Monteiro, Gabriela Silioni, Mateus Santos da Silva, Luanda Rejane Sito, Ruth Francini Ramos Sabat	Ações Afirmativas na Ufrgs : o processo de implementação sob uma perspectiva de justiça social, redistribuição de saberes e convivência entre as diferenças	Resumo e Apresentação Oral

Fonte: UFRGS-PROPESQ - XIX Salão de Iniciação Científica (22 a 25 de outubro de 2007). Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/propesq/sic2007/index.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2009.



**APÊNDICE 8 – Trabalhos apresentados pelos Bolsistas do Programa Conexões de Saberes UFRGS no XX Salão de Iniciação Científica - 2008**

<b>Apresentadores</b>	<b>Título</b>	<b>Modalidade</b>
Aline de Abreu Andreoli, Caroline Gonçalves Chaves, Diego Souza Marques, Grasiela Martini, Juliana da Silva Arnort, Ludmar Guedes Matos, Thiago Goulart Prietto, Thiago Ingrassia Pereira	Professores em gestação: A construção de educadores no Pré-Vestibular Esperança Popular Restinga	Resumo e Apresentação Oral
Leticia Gomes Farias, Lilhana Belardinelli, Raquel Chites, Rafael Arenhaltd, Fernanda Scherer, Ana Cristina Franz Rodrigues, João Vicente Silva Souza	Acesso ao Ensino Superior e acesso à UFRGS – Perspectivas e motivações nas escolas públicas da Grande Porto Alegre <sup>174</sup>	Resumo e Apresentação Oral
Ana Lucélia Silva Dias, Rosângela Soares, Marcos Goulart, Nair Iracema Silveira dos Santos	Políticas públicas de Juventude: discurso em análise <sup>175</sup>	Resumo e Apresentação Oral

Fonte: UFRGS-PROPESQ - XX Salão de Iniciação Científica (20 a 24 de outubro de 2008). Disponível em: <<http://www.propesq.ufrgs.br/sic2008>>. Acesso em: 15 jul. 2009.

<sup>174</sup> Trabalho destaque na seção.

<sup>175</sup> Trabalho destaque da seção com indicação para o concurso Jovem Pesquisador.

**APÊNDICE 9 – Trabalhos apresentados pelos Bolsistas do Programa Conexões de Saberes UFRGS em outros Eventos - 2007**

<b>Apresentador</b>	<b>Título</b>	<b>Evento</b>
Juliana Matosinho de Oliveira	Educação escolar kaingang e produção de material didático	III Seminário de Educação, Relações Raciais e Multiculturalismo/UFSC - dezembro/2007
Juliana Matosinho de Oliveira.	Educação escolar kaingang e produção de material didático <sup>176</sup>	Salão de Iniciação Científica PUC/RS - outubro/2007

Fonte: UFRGS-Programa Conexões de Saberes. Relatório Anual – 2007b.

<sup>176</sup> Premiado como o melhor trabalho na área de Ciências Humanas.

**APÊNDICE 10– Bolsistas participantes da pesquisa, por Território de atuação, Período de vinculação ao Programa Conexões de Saberes, Escrita do Memorial, Atendimento dos critérios de seleção do Programa e Curso de Graduação :**

<b>Participante da pesquisa</b>	<b>Território de atuação</b>	<b>Período de vínculo</b>	<b>Memorial</b>	<b>Atende critérios</b>	<b>Curso</b>
Marcos	Comunicação Popular com Jovens da Restinga ; FERES ; Cursinho Pré-Vestibular	Ago/2005 a Out /2007	Publicado no Livro Caminhadas	Sim	Filosofia
Luciane	ONG Afrosul	Dez/2008 a Out/2009	Cedido para esta tese	Sim	Pedagogia
Tatiana	Galpão Reciclagem Rubem Berta, Cursinho Pré-Vestibular	Ago/2005 a Out /2007	Publicado no Livro Caminhadas	Sim	Ciências Sociais
Natália	Conexões Afirmativas	Dez/2008 a Set/2009	Cedido para esta tese	Sim	Engenharia Metalúrgica
Fernando	Escola Aberta	Dez/2008 a Set/2009	Cedido para esta tese	Sim	Relações Públicas
Adriane	Museu Comunitário da Lomba do Pinheiro	Dez/2008 a Mar/2010	Cedido para esta tese	Sim	Letras

**APÊNDICE 11 – Critérios de Seleção de bolsistas para o Programa Conexões de Saberes em âmbito nacional, por bolsista participante da pesquisa**

Critérios de Seleção / Bolsistas	Marcos	Luciane	Tatiana	Natália	Fernando	Adriane
I.soma da renda mensal dos pais não superior a seis salários mínimos mensais;	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
II.morar ou ser oriundo de espaços populares;	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM
III.escolaridade dos pais não superior ao ensino fundamental;	NÃO	SIM	NÃO	SIM	SIM <sup>177</sup>	NÃO
IV.proveniência de escola pública;	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
V.ser negro ou indígena;	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO
VI.ser histórico de engajamento em atividades coletivas cidadãos em suas comunidades de origem <sup>178</sup>	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

<sup>177</sup> Se considerarmos a escolaridade dos pais da família biológica de Fernando esse item dos critérios é atendido, mas se considerarmos a escolaridade da madrinha e do padrinho da família adotiva esse item dos critérios não é atendido.

<sup>178</sup> A partir do ano de 2007 o processo seletivo do Programa Conexões de Saberes não mais considerou este item como um dos critérios de seleção.

## APÊNDICE 12 – Roteiro para a Entrevista de Testemunho de Vida:

<p><b>1º Bloco : TRAJETÓRIA DE VIDA</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Defina: Quem é ..... ?</li> <li>• Fale sua história de vida</li> <li>• Ênfase na sua formação</li> <li>• A Família</li> <li>• A infância</li> <li>• A vida escolar: os professores, os colegas, a escola.</li> <li>• O trabalho</li> <li>• A dimensão comunitária, do engajamento social, político, cultural, religioso. Das relações e rede social, movimentos</li> </ul>
<p><b>2º Bloco : TRAJETÓRIA NA UNIVERSIDADE</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Porque ingressar na Universidade? Os modelos e inspiração para entrar na Universidade.</li> <li>• Escola do curso.</li> <li>• Cursinho Pré-Vestibular.</li> <li>• Vestibular e o ingresso na Universidade.</li> <li>• O mundo da Universidade.</li> <li>• A vida acadêmica.</li> <li>• As estratégias de permanência na Universidade.</li> </ul>
<p><b>3º Bloco : TRAJETÓRIA NO CONEXÕES</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que o Conexões te faz lembrar?</li> <li>• A experiência no Conexões: a seleção, a formação, a pesquisa, os territórios, o grupo de bolsistas, colegas e professores, a PROEXT, o MEC, Seminário Nacional e Local, a bolsa.</li> <li>• Fale das relações de convivência (estar-junto) com as pessoas envolvidas no Conexões. O que esta convivência criou?</li> <li>• Qual o significado e o que produziu em ti a escrita dos Memoriais/Caminhadas?</li> <li>• O que te fez entrar, ficar e permanecer no Conexões durante o tempo?</li> <li>• A relação do Conexões com as Ações Afirmativas/Cotas, com a Extensão, com os estudantes de <i>origem popular</i>, com as comunidades populares, com a organização estudantil, com a transformação da Universidade (acha que o Conexões produziu alguma mudança na Universidade?).</li> <li>• O que o Conexões produziu na tua relação com o Curso que frequenta/freqüentou e na tua relação com a Universidade?</li> <li>• Acredita num Programa como o Conexões na Universidade Pública?</li> <li>• No tempo de Conexões: o que te ligava ao Programa?</li> <li>• Em síntese: Qual o significado do tempo de Conexões?</li> </ul>
<p><b>4º Bloco : A VIDA PÓS-</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que ainda te liga ao Conexões?</li> <li>• Hoje, o que ficou do Conexões?</li> </ul>

<b>CONEXÕES</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mantém relações com colegas, bolsistas e professores do Conexões? Com a comunidade, territórios e segmentos da Universidade ligados ao Conexões?</li><li>• Que ligações tem a concepção do Conexões com o teu projeto de vida?</li><li>• Qual o significado do Conexões pra ti, para os estudantes de <i>origem popular</i> e para a Universidade Pública?</li><li>• Qual a potência e qual o limite do Conexões?</li><li>• Quais as marcas e os aprendizados de vida deixados pelo tempo e experiência de bolsista do Conexões?</li><li>• Qual o significado da presença dos estudantes de <i>origem popular</i> no espaço, na vida da Universidade Pública?</li></ul>
-----------------	---

**APÊNDICE 13 – Roteiro para a Entrevista individual com  
Maria Teresa Raimundo de Almeida**

<b>1º Bloco:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual a sua função na Associação de Moradores quando da implantação do Território do Cursinho Pré-Vestibular na Restinga ?</li> <li>• Como foi o processo de implantação do Cursinho Pré-Vestibular na Restinga ?</li> <li>• Como entreu a UFRGS e o Conexões neste processo ?</li> <li>• Porque (e o que levou) a Associação de Moradores entender importante Cursinho Pré-Vestibular na Restinga ?</li> </ul>
<b>2º Bloco:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como é que você vê o diálogo da Universidade com a Comunidade da Restinga a partir do exemplo Cursinho Pré-Vestibular?</li> <li>• Que marcas os estudantes da Universidade deixaram aqui na Restinga ?</li> <li>• Qual o significado para os estudantes da Universidade em ter participado desta experiência do Cursinho Pré-Vestibular na formação destes jovens ?</li> <li>• Como você vê todos os conflitos vividos para a manutenção do Cursinho Pré-Vestibular na Restinga ?</li> </ul>
<b>3º Bloco:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como foram estes quatro anos de Cursinho Pré-Vestibular na Restinga ?</li> <li>• Que impactos o Cursinho Pré-Vestibular está gerando e promovendo na comunidade da Restinga ?</li> <li>• Como você vê a atuação dos bolsistas do Conexões na Restinga ?</li> </ul>

**APÊNDICE 14 – Roteiro para a Entrevista individual com a  
Professora Maria Aparecida Bergamaschi**

**TRAJETÓRIA NO CONEXÕES:**

<p><b>1º Bloco:</b> Lembranças e aprendizados</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que o Conexões faz lembrar?</li> <li>• Quais as marcas e os aprendizados de vida deixados pelo tempo e experiência do Conexões?</li> </ul>
<p><b>2º Bloco:</b> Significado do Conexões</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que te fez aceitar ser a primeira coordenadora do Conexões, ficar e permanecer no Conexões durante o tempo?</li> <li>• Qual o significado do Programa Conexões de Saberes para os jovens de <i>origem popular</i>, para você enquanto professora (primeira coordenadora) e para a Universidade (UFRGS)?</li> <li>• O que o Conexões produziu na UFRGS e na sua relação com a Universidade?</li> </ul>
<p><b>3º Bloco:</b> Relações, convivência e conflitos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoje, o que ficou do Conexões? O que ainda te liga ao Conexões? Se mantém contato com bolsistas e professores do Conexões? Com a comunidade, territórios e segmentos da Universidade ligados ao Conexões?</li> <li>• As relações de convivência (estar junto) com as pessoas envolvidas no Conexões. O que esta convivência criou?</li> <li>• E os conflitos, tensões e disputas: quais os seus sentidos e que movimentos provocaram e produziram?</li> </ul>
<p><b>4º Bloco</b> A experiência coletiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A experiência coletiva do Conexões: a seleção, a formação, a pesquisa, os territórios, o grupo de bolsistas, colegas e professores, o Caminhadas, a PROEXT, o MEC, Seminário Nacional e Local, a bolsa de Extensão.</li> <li>• A relação do Conexões com as Ações Afirmativas/Cotas, com a Extensão, com os estudantes de <i>origem popular</i>, com as comunidades populares, com a organização estudantil, com a transformação da Universidade.</li> </ul>
<p><b>5º Bloco:</b> Potência e aposta no Conexões</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual a potência e qual o limite do Conexões?</li> <li>• Acredita num Programa como o Conexões na Universidade Pública? Por quê?</li> </ul>



## APÊNDICE 15 – Roteiro para a Entrevista coletiva (Grupo Focal)

### A TRAJETÓRIA DO/NO CONEXÕES:

<b>1º Bloco</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que o Conexões faz lembrar?</li> <li>• Quais as marcas e os aprendizados de vida deixados pelo tempo e experiência do Conexões?</li> <li>• Como vocês vêem o significado do Programa Conexões de Saberes para os jovens de <i>origem popular</i>, para vocês enquanto profissionais e para a Universidade (UFRGS)?</li> </ul>
<b>2º Bloco</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que efetivamente o Conexões produziu na UFRGS e na relação de vocês com a Universidade?</li> <li>• Hoje, o que ficou do Conexões? O que ainda te liga ao Conexões?</li> <li>• Mantém contato com colegas, bolsistas e professores do Conexões? Com a comunidade, territórios e segmentos da Universidade ligados ao Conexões?</li> <li>• As relações de convivência (estar junto) com as pessoas envolvidas no Conexões. O que esta convivência criou?</li> <li>• E os conflitos, tensões e disputas: quais os seus sentidos e que movimentos provocaram e produziram?</li> <li>• O que te fez entrar, ficar e permanecer no Conexões durante o tempo?</li> </ul>
<b>3º Bloco</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A experiência coletiva do Conexões: a seleção, a formação, a pesquisa, os territórios, o grupo de bolsistas, colegas e professores, o Caminhadas, a PROEXT, o MEC, Seminário Nacional e Local, a bolsa de Extensão.</li> <li>• A relação do Conexões com as Ações Afirmativas/Cotas, com a Extensão, com os estudantes de <i>origem popular</i>, com as comunidades populares, com a organização estudantil, com a transformação da Universidade.</li> </ul>
<b>4º Bloco</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual a potência e qual o limite do Conexões?</li> <li>• Acredita num Programa como o Conexões na Universidade Pública? Por quê?</li> <li>• Em síntese: Qual o significado do tempo de Conexões?</li> </ul>