

5

O Impacto de Uma Ação Afirmativa na Vida dos Estudantes Universitários

As políticas de ação afirmativa têm provocado alterações nas dinâmicas institucionais e na vida de seus beneficiários. Frente a esse novo contexto, privilegiou-se analisar o conceito da alteridade, que significa a relação com o outro, um ponto relevante na compreensão dessas novas relações sociais, provocadas pelo convívio entre grupos diversos. Norbert Elias ajuda a compreender essa nova relação, quando formula os conceitos de *estabelecidos* e *outsiders*, o que nos permite registrar as diferenças entre os grupos dos “novos alunos” e dos “alunos tradicionais”, que foi um dos principais impactos vividos pelos alunos de ação social.

Mas para que esse estudo fique mais claro, este capítulo traz, em um segundo momento, a análise das entrevistas realizadas com dezoito ex-alunos bolsistas de ação social do programa da Universidade. Os depoimentos mostraram os principais impactos vividos por eles, suas famílias e comunidades de origem. Frente à riqueza dos depoimentos e o desejo de reproduzir integralmente o conteúdo das entrevistas, optei pela seguinte forma de apresentação: a) o primeiro momento: o começo da vida acadêmica; b) o segundo momento: a vivência do aluno bolsista ação social em sua trajetória universitária; e c) o terceiro momento: a vida do aluno depois da formatura.

5.1

A questão da alteridade

A política afirmativa interfere na dinâmica institucional, principalmente, porque atua nas relações interpessoais. Quando um grupo excluído de um espaço social é inserido nesse local, emerge uma situação de estranhamento, sentimento que aparece em ambos os grupos envolvidos no processo. Esses grupos, com distintos hábitos, comportamentos e culturas, passam a coexistir e estabelecer novas formas de convivência, que podem se configurar de diversas maneiras. É quando a alteridade, que significa a relação que se estabelece com o outro, se torna uma questão a ser trabalhada.

Vera Candau (2003) ressalta que, para se pensar a relação com o outro, é necessário que seja feita a seguinte ponderação: afinal, quem incluímos na categoria “nós” e quem são os outros. Para a pesquisadora:

“Incluímos no “nós” todas aquelas pessoas e grupos sociais que têm referenciais semelhantes aos nossos, que têm hábitos de vida, valores, estilos, visões de mundo que se aproximam dos nossos e os reforçam. Os “outros” são os que se confrontam com estas maneiras de situarmo-nos no mundo por sua classe social, etnia, religião, valores, tradições, etc. (p. 7).

O “nós” se refere ao grupo do qual nos sentimos pertencentes, com valores, hábitos e pensamentos afins. O “outro” é aquele grupo que se constitui de forma diferente. Mas é importante ressaltar que a relação estabelecida entre “nós” e o “outro” não se dá, simplesmente, através de um ato de rejeição ou aceitação, mas pode se caracterizar de diversas formas.

Tzvetan Todorov (2003) mostra algumas formas existentes de se relacionar com o outro e distingue três principais eixos:

- Um julgamento de valor (um plano axiológico): “o outro é bom ou mau, gosto dele ou não gosto dele (...); me é igual ou me é inferior” (p. 269);
- Uma ação de aproximação ou de distanciamento em relação ao outro (um plano praxiológico): “adoto os valores do outro, identifico-me com ele; ou, então, assimilo o outro, impondo-lhe minha própria imagem; entre a submissão ao outro e a submissão do outro há, ainda, um terceiro tema, que é a neutralidade, ou indiferença” (p. 269);
- Conheço ou ignoro a identidade do outro (plano epistêmico): “aqui não há, evidentemente, nenhum absoluto, mas uma gradação infinita entre os estados de conhecimento inferiores e superiores” (p. 270).

Os comportamentos apresentados conforme os planos axiológico, praxiológico e epistêmico não acontecem isoladamente. Ao contrário, eles se cruzam e se interpenetram nas relações cotidianas. A relação com o outro pode se configurar de diversas formas, desde uma aproximação através de identificação positiva, de um afastamento pela não-identificação, à negação do outro. O que faz com que todo sujeito tome essas atitudes é a identificação ou não que ele ou ela

tem com o outro. Toda relação pressupõe olhar o outro e constatar se existem afinidades ou diferenças. A partir daí, se constituem atitudes como a identificação, a indiferença e a negação.

A aceitação daquilo que nos é habitual, a esfera do “nós”, é uma questão de fácil entendimento, pois reconheço, me identifico e me aproximo. Mas no que se refere à aceitação daquilo que é diferente, a esfera dos “outros” torna-se uma questão problemática. A relação que estabeleço com o “outro”, com aquilo que é diferente, pode se desenvolver de diversas formas: desconheço e nego; desconheço, mas quero conhecer; ou desconheço e sou indiferente; dentre outras. Isso ocorre, porque há uma exigência de se negar aquilo que é diferente; ou seja, aquilo que não está baseado nos padrões hegemônicos.

Durante alguns séculos, vem sendo imposto um formato considerado ideal de comportamento e de atitude em prol de um “mundo moderno”, em que seu projeto exige uma perspectiva de mundo homogêneo, no qual não cabe aquele que é um “não-igual”: a arte deve ser erudita; a cor deve ser branca; o sexo deve ser masculino; a opção deve ser heterossexual; o filme deve ser importado; a língua deve ser inglesa. Assim, vai se intensificando o processo de homogeneização da cultura. Portanto, o projeto da modernidade está apoiado num modelo próprio de sociedade.

Segundo Todorov, a negação da identidade do outro é bem antiga e vêm se intensificando desde o período das grandes descobertas:

“A Europa Ocidental tem se esforçado em assimilar o outro, em fazer desaparecer a alteridade exterior, e em grande parte conseguiu fazê-lo. Seu modo de vida e seus valores se espalharam por todo o mundo; como queria Colombo, os colonizados adotaram nossos costumes e se vestiram” (p. 361).

É importante ressaltar que todo modelo de sociedade pressupõe alguns tipos-ideais de conduta. Sendo assim, os sujeitos e/ou grupos que não estão incluídos nas normas estabelecidas são vistos como diferentes e, por isto, colocados à margem. Novos conflitos têm emergido em países Europeus, principalmente por questões étnicas, religiosas, sociais, culturais e econômicas. Há uma campanha dirigida por uma lógica dominante, para que sejam excluídos aqueles que fazem parte do “outro” grupo, sejam eles mulçumanos, negros ou curdos. A rejeição a determinados grupos faz parte da história mundial e pode

variar conforme a época, segundo os novos modelos de sociedade, a localização, a história, entre outros vários fatores.

No caso do Brasil, algumas formas de discriminação são mais evidentes, principalmente aquelas vinculadas às questões raciais, regionais e econômicas. O que vem ocorrendo é o que Todorov chama da negação da identidade do outro. O Brasil tem rejeitado as identidades negras, nordestinas, pobres, como se fossem questões invisíveis. A estes, entre tantos outros grupos, têm sido negados direitos fundamentais, como educação, saúde, habitação digna, trabalho; uma realidade baseada nas desigualdades sociais, que é responsável pela intensificação do processo de exclusão. A manutenção de uma sociedade excludente e hierarquizada, na qual os que estão integrados participam de um mesmo grupo na direção das questões políticas, econômicas, culturais e sociais, enquanto há a negação do direito ao acesso de bens e serviços do “outro”, vem gerando uma sociedade cada vez mais propensa a não saber lidar com as diferenças. Afinal, uma sociedade voltada para atender aos interesses da esfera do “nós” e não para responder aos direitos do “outro” costuma ser conservadora na sua concepção de acordos sociais. Para Todorov, “viver a diferença na igualdade: é mais fácil dizer do que fazer” (p. 363).

Norbert Elias (2000) traz também elementos relevantes para a compreensão da relação que se estabelece entre “nós” e os “outros”. Através de estudo realizado com grupos de moradores de duas comunidades situadas na Inglaterra, o autor apresenta dois conceitos centrais que auxiliam na compreensão desta questão: os indivíduos estabelecidos são

- “a ‘minoridade dos melhores’ nos mundos sociais mais diversos: os guardiões do bom gosto no campo das artes, da excelência científica, das boas maneiras cortesãs, dos distintos hábitos burgueses, a comunidade de membros de um clube social ou desportivo” (p. 8);
- os indivíduos *outsiders* são “os não membros da ‘boa sociedade’, os que estão fora dela. Trata-se de um conjunto heterogêneo e difuso de pessoas unidas por laços sociais menos intensos do que aqueles que unem os *established*. A identidade social destes últimos é a de um grupo. Eles possuem um substantivo abstrato que os define como um coletivo: são os

establishment. Os *outsiders*, ao contrário, existem sempre no plural, não constituindo propriamente um grupo social” (p. 8)⁶³.

Mas para que sejam identificados os dois grupos – os estabelecidos e os *outsiders*⁶⁴ –, torna-se necessário ir além dos indicadores sociológicos correntes, tais como: renda, educação ou tipo de educação. Para o autor, deve-se ultrapassar uma perspectiva puramente econômica e buscar as dimensões históricas, culturais e políticas, constitutivas de toda relação de poder. A “superioridade social e moral, auto-percepção e reconhecimento, pertencimento e exclusão são elementos dessa dimensão da vida social que o par estabelecidos-*outsiders* ilumina exemplarmente: as relações de poder” (Elias, 2000, p. 8).

Para o autor, as relações de poder se manifestam, fundamentalmente, da seguinte forma: os grupos de maior poder se vêem como pessoas “melhores”, dotadas de uma espécie de carisma grupal, de uma virtude específica que é compartilhada por todos os seus membros e que falta aos outros; e os indivíduos “superiores” podem fazer com que os próprios indivíduos “inferiores” se sintam, eles mesmos, carentes de virtudes, julgando-se humanamente inferiores.

Assegura-se, assim, que todo processo de exclusão se pauta no sentimento de superioridade de um grupo sobre o sentimento de inferioridade do outro, um processo dinâmico onde se intensifica essa diferença. Em relação às questões de “superioridade social” e do “sentimento de superioridade humana”, pode-se variar muito a natureza das fontes de poder em que se fundamentam, mas, mesmo em contextos diferentes, se apresentam características comuns e constantes. Um grupo pode estigmatizar o outro, simplesmente por ser um grupo considerado “diferente e inferior”.

Mais uma vez, ressalta-se a questão de poder que perpassa a relação estabelecidos-*outsiders*, na qual determinado grupo só pode estigmatizar outro grupo de forma eficaz quando o primeiro estiver ocupando as posições de poder,

⁶³ Como exemplo, o autor traz outra configuração que ajuda a esclarecer a questão dos grupos sociais serem reconhecidos como fortes ou fracos: “Até hoje, o termo “nobre” preserva o duplo sentido de categoria social elevada e de atitude humana altamente valorizada, como na expressão ‘gesto nobre’; do mesmo modo, ‘vilão’, derivado de um termo que era aplicado a um grupo social de condição inferior e, portanto, de baixo valor humano, ainda conserva sua significação neste último sentido – como expressão designativa de uma pessoa de moral baixa” (p. 19).

⁶⁴ Para Elias, estes são conceitos teóricos que podem ser identificados nas “relações entre classes, grupos étnicos, colonizadores e colonizados, homens e mulheres, pais e filhos, homossexuais e heterossexuais” (p. 13). A diferença é sempre estabelecida pelo dominador, que a constitui para dominar.

das quais o grupo excluído se mantém fora. Essa manutenção do poder por determinado grupo “penetra na auto-imagem” dos membros *outsiders*, tornando-o mais enfraquecido e fragilizado. Claro que isto não acontece de forma estática, surgindo, também nesse processo, situações de reversão, que o autor chama de “contra-estigmatização”.

Tendo em vista que toda política afirmativa se propõe a inserir aquele que, historicamente, está excluído de um determinado contexto ou de vários contextos, a apreensão dos conceitos “estabelecidos-*outsiders*” se torna fundamental para quem pretende realizar uma análise de programas voltados para inclusão social.

Essas são questões que fazem refletir o quanto é complexo o processo de inserção de um *outsider* em um contexto dirigido para os “estabelecidos”. As relações de poder, que podem se apresentar de formas distintas, muitas vezes invisíveis aos olhos, são protegidas por um muro que separa os dois mundos. As atitudes podem ser incorporadas de diversas formas, desde atitudes de afastamento, repulsa ou aproximação. Mas, com certeza, todas são tomadas por um mesmo sentimento de “estranhamento”.

A complexidade das relações entre grupos desiguais, quando estão ocupando o mesmo espaço, também foi identificada no programa afirmativo da PUC-Rio por Tânia Dauster (2002), que faz uma analogia entre os conceitos “estabelecidos e *outsiders*” e os “bolsistas” e “elites”⁶⁵.

“Os integrantes das categorias ‘bolsistas’ e ‘elites’ tais quais os ‘estabelecidos’ e os ‘outsiders’ estão em relação de interdependência tensa e desigual que tanto separa quanto une. As distinções entre as duas categorias são percebidas em função de relações de evitação e exclusão, em processos de estigmatização e rotulação. Nas queixas de integrantes dos setores populares em relação a colegas de outros segmentos economicamente privilegiados, percebe-se que a chegada de seus membros à universidade particular é sentida como ameaça ao estilo de vida da universidade e a sua ‘qualidade’, embora o que se entende por qualidade não seja definido em nenhum momento” (p. 28).

Pode-se considerar, então, que, com a efetivação de uma ação afirmativa e a inclusão de determinados grupos de *outsiders*, configuram-se novas situações, que, para o grupo dos estabelecidos e também para os *outsiders*, são situações desconhecidas, indiferentes ou rejeitadas, provocando situações de estranhamento

e/ou conflito. Isto significa que o procedimento de inclusão não elimina o processo de exclusão. A inclusão, vista sob uma perspectiva afirmativa, vai além de um simples ato de inserção; ela significa a inclusão de um sujeito ou grupo em um determinado espaço social, do qual ele(s) historicamente não faz(em) parte, gerando um sentimento de não-pertencimento desses sujeitos àquele local.

Em um contexto mais radical, Ricardo Rezende (2004) faz uma análise sobre as complexas relações estabelecidas no contexto do trabalho escravo, que se fundam em sentimentos de “estranhamento, medo e do diferente”. Para o autor,

“o encontro com o outro e o estranhamento não deveriam ser ruins; pelo contrário, deveriam ser uma fonte de enriquecimento mútuo. Os múltiplos intercâmbios de uma existência são bem-vindos; a diferença é desejável, desde que não diminua um dos lados da relação na sua singularidade e especificidade; desde que o respeito pela diferença seja recíproco; desde que, no final do encontro, os dois lados saiam valorizados e não humilhados” (p. 33).

A tarefa de compreender uma ação afirmativa vai além de uma mera análise da política proposta. Na verdade, significa entendê-la na sua totalidade e, mais especificamente, como se constituem as relações entre grupos distintos, estabelecidos numa mesma arena.

5.2

O impacto e o alcance da ação afirmativa na vida dos estudantes – A trajetória dos alunos bolsistas de ação-social da PUC-Rio

Para compreender os principais impactos vividos pelos ex-alunos do programa afirmativo da PUC-Rio durante a vida acadêmica e depois de formados, foram realizadas, conforme já anteriormente explicitado, dezoito entrevistas com alunos bolsistas de ação social que tivessem cursado a Universidade entre os anos de 1993 e 2001⁶⁶.

Os depoimentos dos dezoito ex-alunos bolsistas que viveram uma experiência afirmativa na PUC-Rio mostram as dificuldades, as alegrias e os maiores impactos vividos por eles, seus familiares e comunidades de origem. As

⁶⁵ O “bolsista” é o aluno oriundo de classe popular, beneficiário da bolsa de estudo ação social. “Elite” é o grupo de alunos oriundo de classe média-alta e alta, que não necessita de bolsa de estudo. A PUC-Rio é reconhecida como universidade de “elite”.

belas entrevistas foram marcadas por momentos de muita emoção, principalmente quando trazidas à memória as boas e más lembranças dessa trajetória. Foram encontros magníficos, que desvendaram a coragem desses estudantes, verdadeiros protagonistas de um programa afirmativo.

Os relatos dos alunos continham aspectos bastante semelhantes, principalmente no que se refere às dificuldades, os conflitos, as facilidades e conquistas vividas durante suas trajetórias universitárias⁶⁷. Essa relativa conformidade encontrada nos depoimentos possibilitou-me organizar a apresentação do texto, seguindo o próprio andamento das entrevistas, podendo, assim, retratar a experiência em si e sua dinamicidade. Desta forma, a apresentação dos relatos acontece de acordo com o seguinte ordenamento: a) um primeiro momento, quando o aluno fala de sua experiência como vestibulando e de sua entrada na universidade; b) num segundo momento, que fala da trajetória universitária propriamente dita e o que ela representou; e c) um terceiro momento em que são enfatizados os impactos da política afirmativa na vida do estudante e de sua comunidade, depois de formado.

A experiência contada pelos dezoito alunos entrevistados mostra as dificuldades, as alegrias e os maiores impactos vividos por eles, seus familiares e comunidades, em um programa de ação afirmativa no campo do Ensino Superior, como é analisado a seguir.

5.2.1

O perfil dos alunos entrevistados

Para a pesquisa, foram entrevistados dezoito ex-alunos/alunas bolsistas de ação social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, que cursaram a Universidade entre os anos de 1993 a 2001. Do total, foram quatorze mulheres e quatro homens, a maior parte solteira. No que se refere à questão racial, a maioria

⁶⁶ Para uma melhor exemplificação, apresento integralmente em anexo (Apêndice E), uma entrevista realizada com um/a ex-aluno/a bolsista de ação social.

⁶⁷ Não houve diferença no que se refere às gerações dos alunos na Universidade. Tampouco houve diferenças de gênero ou por departamentos, excetuando um aluno de informática, que teve uma excelente integração e afirma não ter sofrido nenhum tipo de constrangimento ou preconceito.

se auto-identificou como negro e preto, totalizando 89% das entrevistas (ver gráficos 1, 2 e 3)⁶⁸.

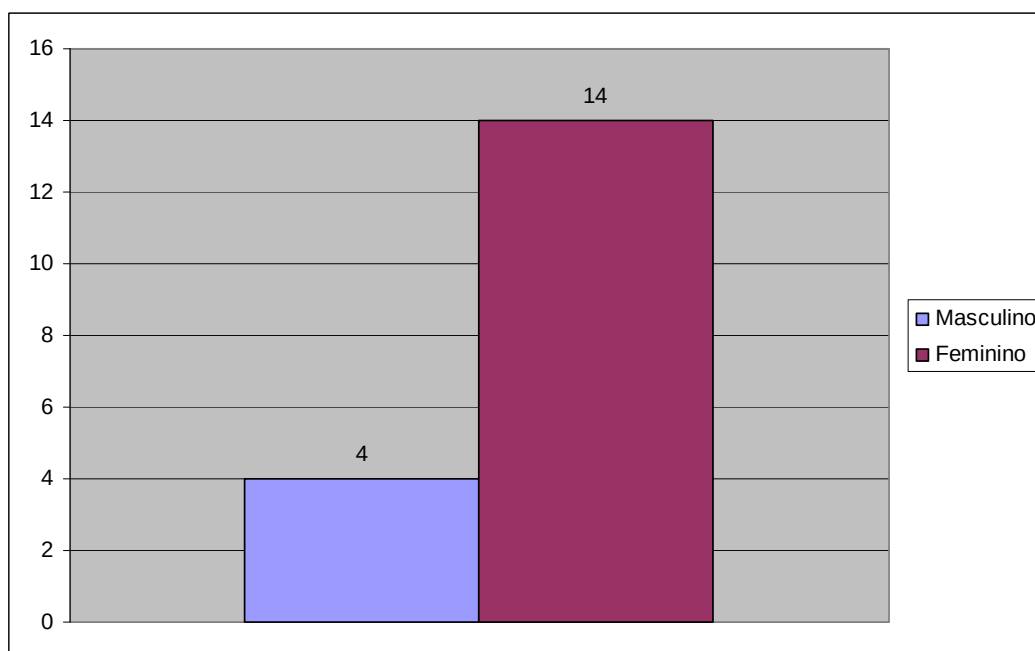


Gráfico 1. Número de entrevistados segundo o gênero.

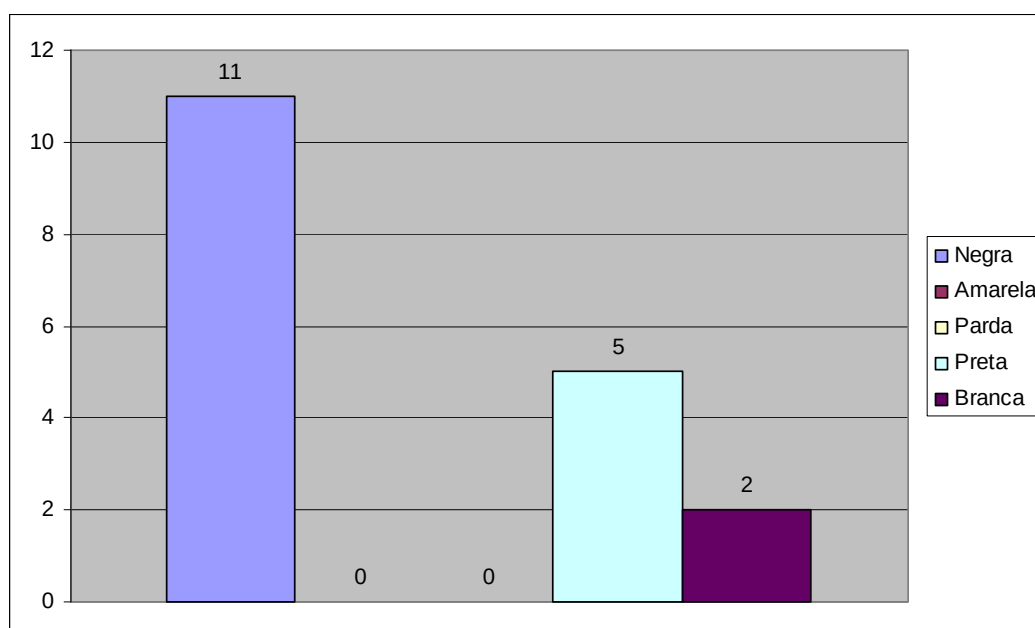


Gráfico 2. Número de entrevistados segundo a cor.

⁶⁸ Embora o quantitativo das entrevistas não nos permita chegar a idéias conclusivas com relação ao perfil do aluno bolsista de ação social da PUC-Rio, pode-se dizer que os resultados apresentados no perfil são importantes indicativos acerca do perfil de alunos bolsistas desta Universidade.

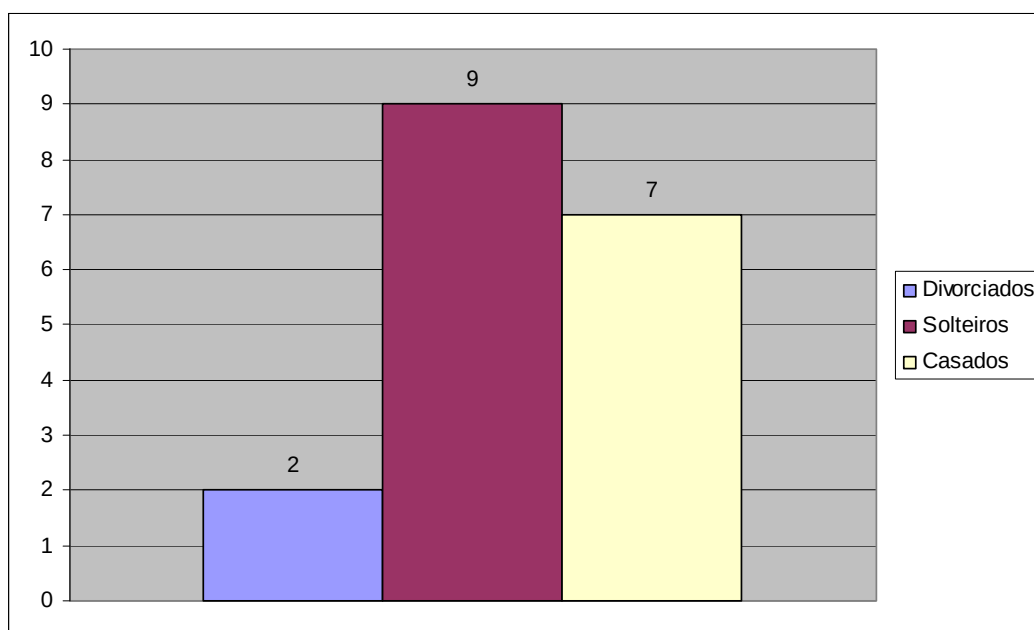


Gráfico 3. Número de entrevistados segundo o estado civil.

Todos os alunos, quando ingressaram na Universidade, estavam vinculados a algum tipo de pré-vestibular popular, Organizações Não-Governamental ou instituição católica. A maioria era procedente do Pré-Vestibular para Negros e Carentes, no total de onze alunos. Entre outras instituições, dois alunos participavam de pré-vestibulares comunitários: um da Paróquia de Marechal Hermes e o outro do Instituto de Pesquisa das Culturas Negras (IPCN). Três ex-alunos vieram de Organizações Não-Governamentais: Grupo Eco, da favela Santa Marta, Sociedade São Camilo, da favela do Borel e da Fundação Bento Rubião. Uma aluna era religiosa, da Comunidade da Sagrada Família, da Paróquia de São Sebastião do Gramacho, em Duque de Caxias. Uma única aluna não tinha vinculação institucional, embora fosse moradora de comunidade de baixa renda.

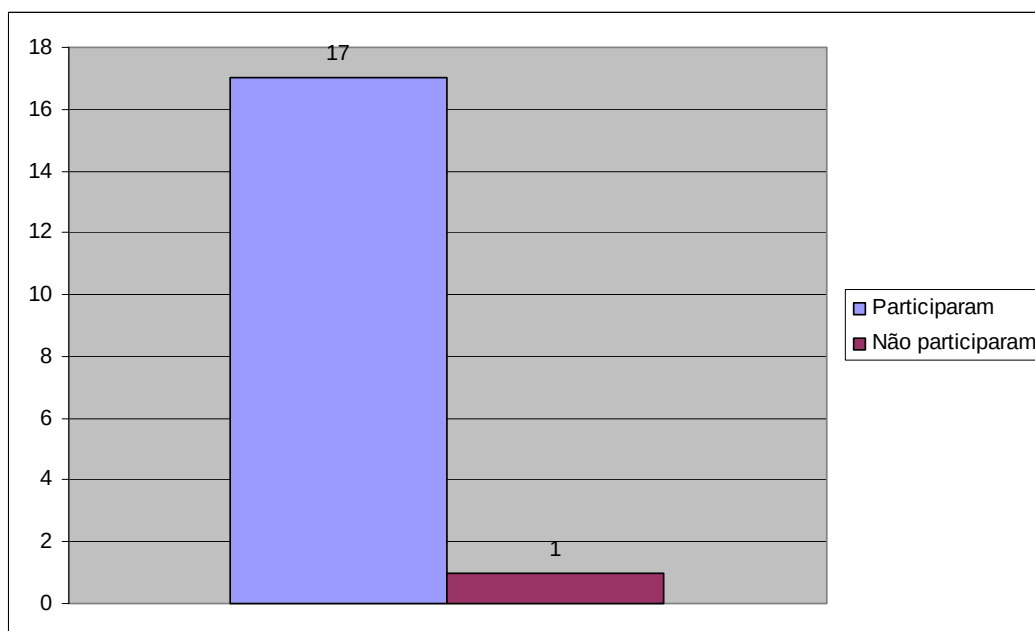


Gráfico 4. Número de entrevistados que participaram do PVNC, de pré-vestibular comunitário, ONGs e instituições religiosas.

Do total, foram entrevistados nove assistentes sociais, dois pedagogos e dois advogados. Com relação à formação em Letras, Informática, História, Ciências Sociais e Geografia, foi entrevistado um profissional de cada área específica.

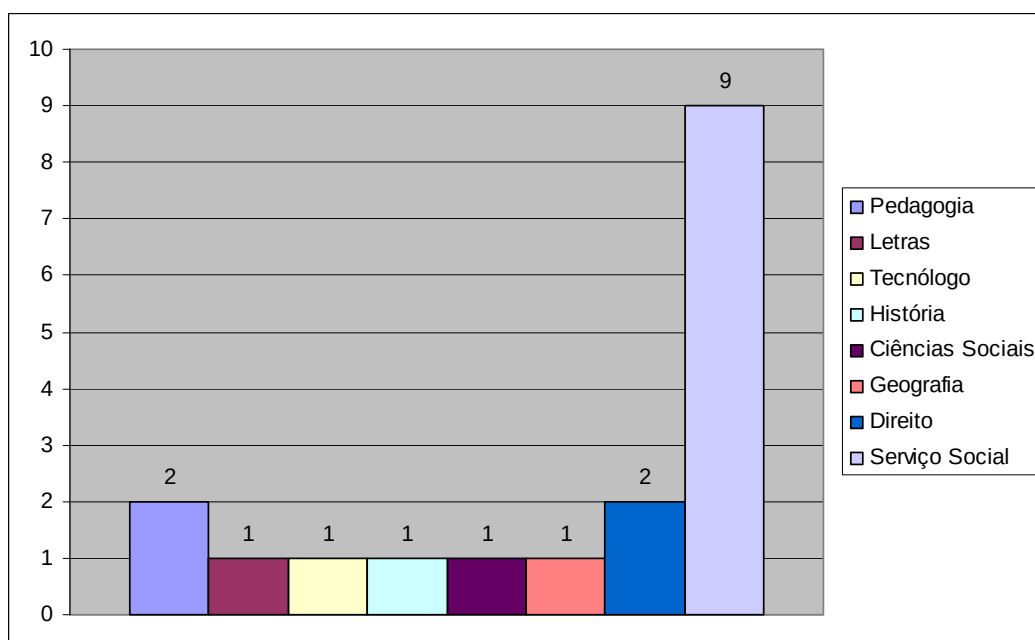


Gráfico 5. Número de entrevistados segundo o curso.

Quando foram realizadas as entrevistas, dezessete ex-alunos estavam residindo no Estado do Rio de Janeiro e somente uma trabalhava e vivia no Estado do Pará, no município de Boa Vista.

Com relação ao local de moradia, onze ex-alunos estavam vivendo no município do Rio de Janeiro, nos bairros de Bangu, São Conrado, Rocha Miranda, Tijuca, Santa Tereza, Cidade de Deus, Vila Isabel, Marechal Hermes e Botafogo. Dois entrevistados viviam no município de Duque de Caxias, três no Município de São João de Meriti e um em Petrópolis. Somente uma ex-aluna vivia em outro Estado.

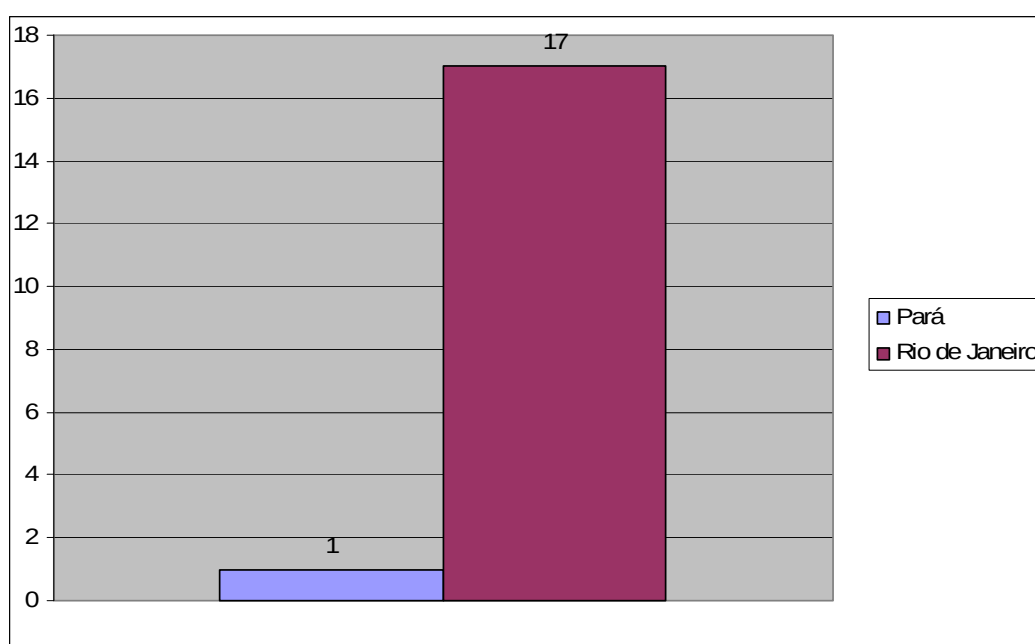


Gráfico 6. Número de entrevistados por estado.

Especialização profissional

Entre os entrevistados, dez alunos haviam cursado ou estavam cursando pós-graduação. Entre os cursos de pós-graduação, a maior concentração estava nos cursos do tipo *Latu Senso*, com seis alunos, e uma menor concentração nos cursos do tipo *Strictu Senso*, sendo dois mestres. Um aluno estava em fase de conclusão do mestrado e outro era doutorando.

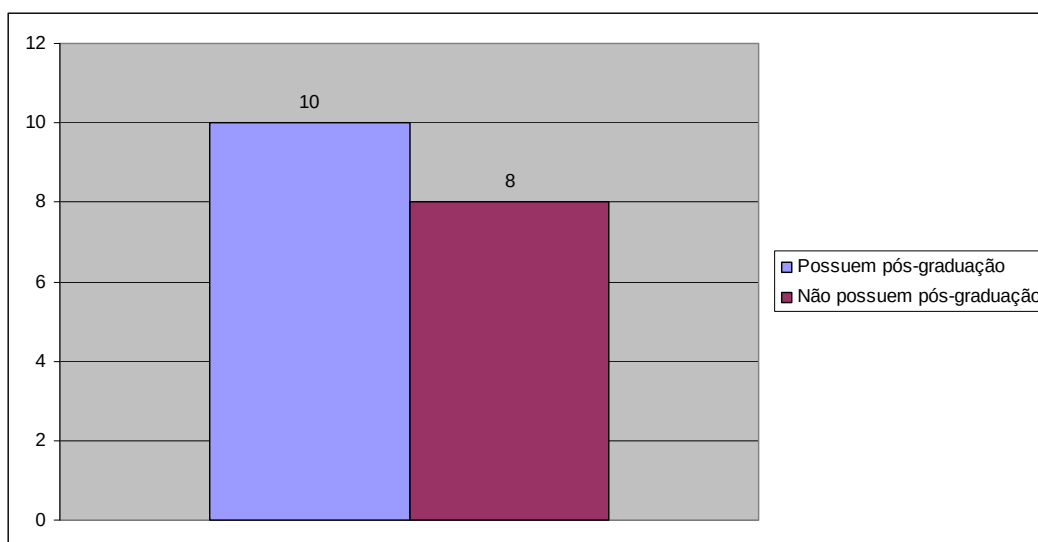


Gráfico 7. Número de entrevistados que possuem pós-graduação.

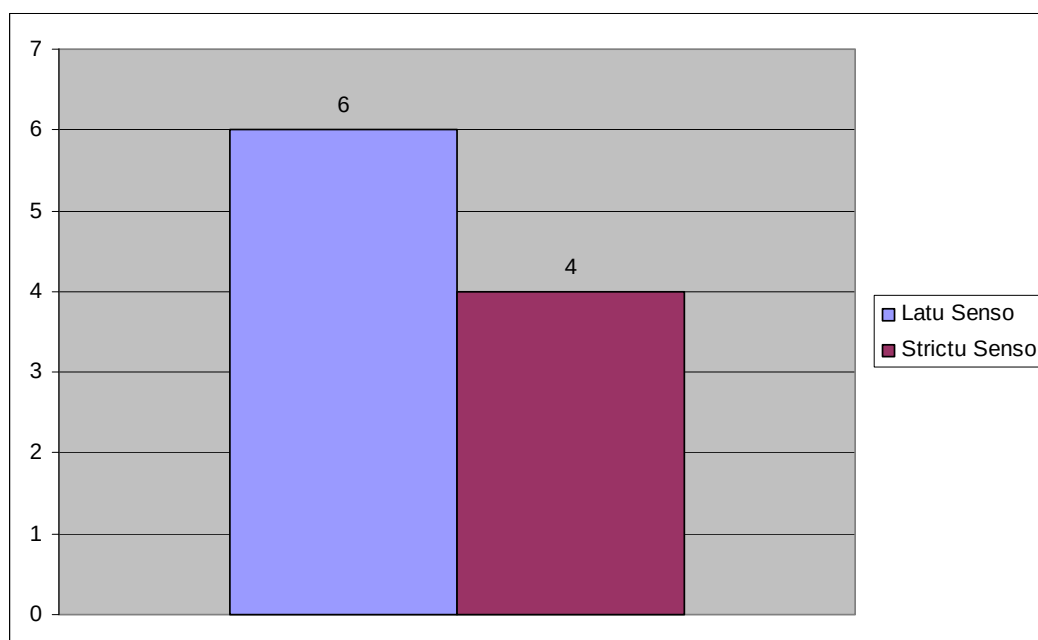


Gráfico 8. Número de entrevistados segundo o tipo de pós-graduação.

O mundo do trabalho

No que se refere às relações de trabalho, dezessete ex-alunos atuavam conforme sua formação profissional. Uma aluna entrevistada não estava trabalhando, mas atuava, voluntariamente, na área social, seguindo sua escolha profissional. Não havia uma grande variação no que diz respeito à área de trabalho: eram seis profissionais desenvolvendo funções públicas, sete em órgãos privados e oito atuando em organizações não-governamentais. O número total é

maior, porque alguns entrevistados desempenhavam duas atividades profissionais ao mesmo tempo. Porém, a maior concentração das atividades profissionais estava no Município do Rio de Janeiro. Somente um profissional atuava em Duque de Caxias, dois trabalhavam em São João de Meriti e um em Petrópolis. Como já foi mencionado anteriormente, uma profissional estava trabalhando no Estado do Pará (gráficos 10 e 11).

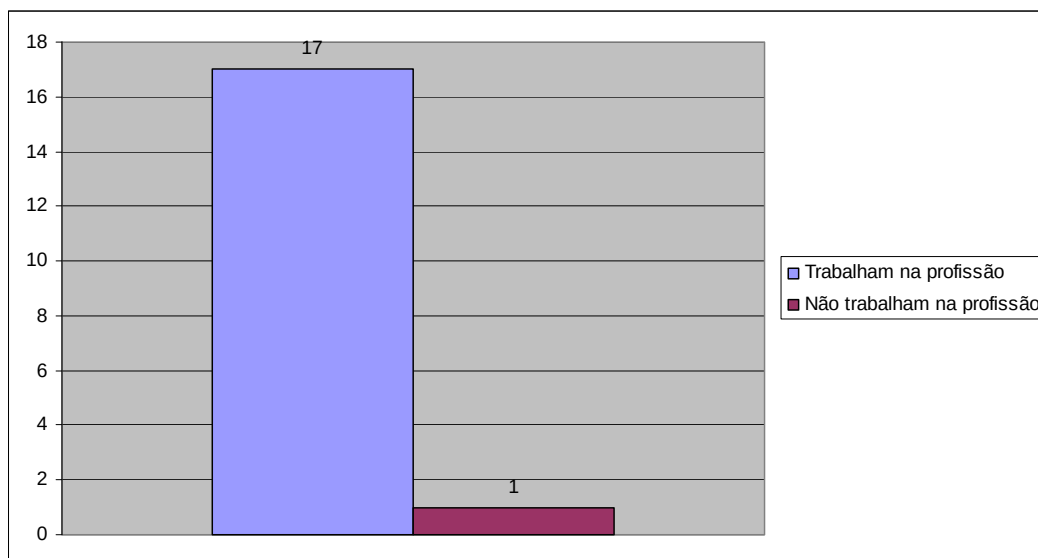


Gráfico 9. Número de entrevistados que trabalham na profissão de formação universitária.

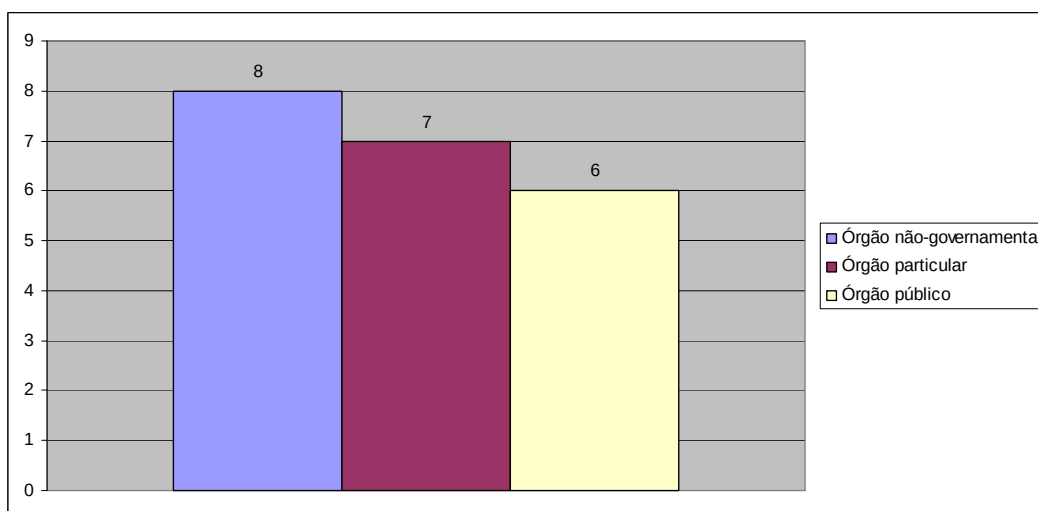


Gráfico 10. Número de entrevistados segundo o órgão de trabalho.

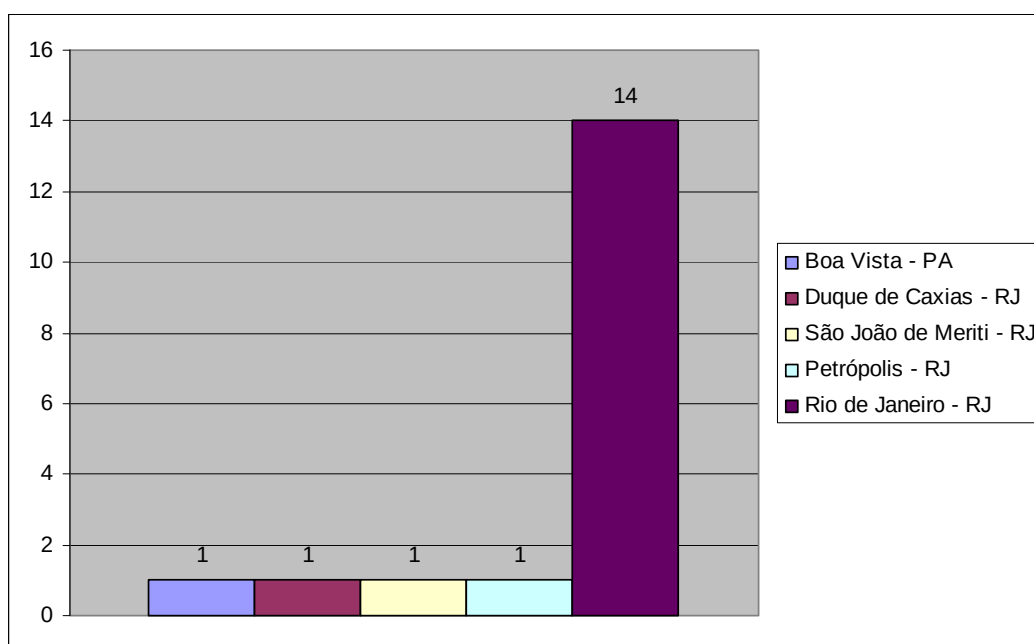


Gráfico 11. Número de entrevistados segundo o Município/Estado de trabalho.

5.2.2

Um primeiro momento: o começo da vida acadêmica

O que chamo de primeiro momento vivido pelo aluno de ação afirmativa da PUC-Rio são as aproximações iniciais feitas entre o estudante e o contexto universitário, que abrangeu o momento do resultado do vestibular e o primeiro dia de aula. O que importou conhecer neste momento foram os registros das duas etapas para o estudante bolsista de ação social, sua família e a comunidade de procedência.

O primeiro impacto vivido pelo aluno de ação afirmativa da PUC-Rio foi com o vestibular, mais especificamente com relação ao resultado da seleção. A principal angústia era caso ele/ela tivesse sido aprovado ou reprovado, sentimento comum a qualquer aluno, mas também se referia ao acesso a essas informações. Com relação à informação sobre o vestibular, as principais angústias eram: em que local sairia o resultado, qual data e de que maneira, especialmente para os que não eram alunos do PVNC. Pode parecer uma preocupação trivial, mas o aluno bolsista da PUC-Rio é na, sua maioria, o primeiro membro da família e da comunidade que participa de um processo seletivo de nível superior e, assim, tanto ele quanto as pessoas ao seu entorno desconhecem os trâmites do processo.

O principal apoio que os alunos tiveram na obtenção destas informações foi dos próprios pré-vestibulares para negros e carentes, que conheciam a dinâmica do vestibular. Os núcleos do PVNC preparavam os alunos e alunas para fazer as provas do vestibular e também os orientavam, fornecendo informações sobre a dinâmica do vestibular e a rotina universitária.

Entretanto, obter informações relativas ao vestibular não foi uma experiência simples para outros estudantes. A maior dificuldade foi para os vestibulandos vinculados a organizações sociais, pré-vestibulares populares e organizações comunitárias, que não estavam estruturadas para interceder nessas questões. Obter a informação sobre a aprovação ou não no vestibular foi uma experiência bastante dura para esses alunos. A dificuldade se dava em duas instâncias: na forma de como obter a informação e como decodificá-la, um ritual que provocou muita ansiedade, conforme mostram alguns depoimentos:

Eu não sabia ver no jornal, nem a minha família não sabia entender o jornal pra saber se eu tinha passado ou não, sabe? Informação de internet, nem pensar! Não tinha acesso ao computador, nem telefone. Na época, eu não tinha telefone.

Eu vim pra PUC, comecei a ficar muito confusa, tinha uma menina do meu lado e eu falei assim: 'Aonde é que a gente procura o nome? (...)'. Eu fiquei meio sem saber o que eu estava lendo e perguntei pra ela: 'Aqui está escrito que nome?'. Ela leu o meu nome completo e eu comecei a pular, pular, pular.

Entretanto, quando o resultado da aprovação se confirmava, a ansiedade era trocada por alegria: “Olha direito, tem certeza que é isso mesmo? Eu não conseguia acreditar que eu tinha passado. Todo mundo ficou muito feliz”, um sentimento que tomava o aluno, a família e a comunidade de forma geral.

A aprovação no vestibular, para o aluno, significou uma grande conquista:

Para mim foi quase ganhar na loteria.

Parece que se realiza aquele sonho, parece que ultrapassa uma etapa da sua vida, que abriu as portas. Foi uma sensação maravilhosa de vitória.

Para a família e a comunidade, a aprovação no vestibular teve o seguinte significado:

(choro) Era um sonho que a minha família não podia sonhar, então até hoje na minha comunidade, na minha casa, é como se fosse um troféu que todo mundo quer exhibir. A repercussão disso é muito grande para a pessoa que veio de baixo.

O pessoal não sabia muito bem o que era, mas só de falar assim: 'faculdade!'. todo mundo ficou muito feliz, dava parabéns, vinha gente de todo lugar da comunidade pra me dar parabéns. 'Ah, a sua mãe falou que você passou pra PUC'. Minha mãe contou para comunidade inteira.

Na mesma hora, eu liguei pra casa e falei com os meus irmãos, meus tios, todo mundo ficou muito feliz. O pessoal da igreja, o pessoal do pré-vestibular”.

Eu parecia um troféu.

Cursar uma universidade tem um sentido forte para famílias populares e, também, para as comunidades onde esses alunos residem, nas favelas ou bairros de periferia. A inserção nos cursos superiores é uma realidade distante desse grupo social e sua concretização passa a ser um sonho coletivo, principalmente porque a maioria dos estudantes entrevistados foi dos primeiros daquele universo familiar e comunitário a cursar uma universidade. Neste sentido, o depoimento de um aluno é bastante esclarecedor:

Todos ficaram felizes, porque da minha família eu sou o único que cheguei à universidade.

A aprovação no vestibular e a inclusão na universidade estão no imaginário das famílias populares e comunidades carentes como uma realidade típica das classes sociais medianas e altas do Brasil. Quando este projeto de vida passa a ser constitutivo do grupo popular, é como se materializasse um projeto de ascensão social e econômica, conforme é expresso nesta fala:

Todo mundo que está na universidade, na compreensão do meio popular, é doutor.

Mesmo não tendo sido identificadas grandes apreensões na fala dos alunos, com relação a este primeiro momento, algumas questões apareceram de forma contundente, tais como a preocupação com o pagamento da matrícula e o sustento na Universidade: “Primeiro foi a alegria e depois uma incógnita: como é que eu vou fazer pra me manter na faculdade?”, uma alegria acompanhada, em alguns casos, pelo sentimento de apreensão com o fator econômico. Surgiram, portanto,

as primeiras preocupações dos alunos beneficiários da ação afirmativa da PUC-Rio com relação à nova vida acadêmica.

Mas foi a partir da inclusão no contexto universitário propriamente dito que as tensões se ampliaram. O aluno saiu de uma expectativa particular, de sua família, da sua comunidade, em direção a um sonho. Conforme os depoimentos, a inserção universitária provocou uma grande expectativa neles, principalmente devido às exigências peculiares de um curso superior (notas, provas, etc.), como também pela imagem que cerca a PUC-Rio, reconhecida pela sua excelência e como formadora de profissionais da elite brasileira. Outro aspecto também ressaltado foi o fato de além da dinâmica universitária ser bastante distinta do Ensino Médio e do pré-vestibular que ele/ela já conhecia, a PUC era uma escola situada em bairro distante, na Zona Sul do Rio de Janeiro, com alunos de classes média-alta e alta, na sua maioria branca.

O choque com esse novo contexto aparece de forma explícita nos depoimentos de todos os alunos, principalmente nos primeiros dias de aula. O impacto maior se revela no confronto das diferenças existentes entre a realidade do aluno bolsista e o contexto universitário. As diferenças detectadas, desde o primeiro momento pelos alunos bolsistas, foram referentes ao espaço físico e ao perfil do alunado e dos professores. Diferenças claras, desde o primeiro dia de aula. No momento em que os novos estudantes entraram na Universidade, as sensações se misturaram: houve um encantamento com o novo espaço físico, mas, também, um sentimento de espanto e apreensão frente a tantas diferenças. Quando perguntados sobre as diferenças, alguns alunos disseram:

Além de você estar invadindo um espaço que não é sua realidade, que até então não era a minha, eu estava com muitas pessoas diferentes mesmo.

A PUC é outro universo completamente diferente do que eu vivo.

Um ambiente que não reproduz o que a Baixada Fluminense.

Tem, evidentemente, uma classe social mais elevada.

Eu me senti um E.T. porque é uma experiência nova, as pessoas são diferentes.

A diferença é marcante e se evidencia na própria estrutura física da Universidade, que, entre tantos predicados, é reconhecida pelos prédios altos, belos jardins, um rio e um amplo espaço, distinto das escolas públicas e/ou privadas da periferia, realidade comum aos alunos bolsistas.

Com relação ao espaço físico universitário, houve um grande encantamento por parte dos alunos: “Ao chegar aqui eu me surpreendi com a estrutura, achei tudo muito bonito. (...) a arquitetura, o lugar, o ambiente, a arborização”. Esta era uma diferença que entusiasmava.

Entretanto, a partir do momento em que esses alunos se inseriram na vida universitária, ocorreu uma segunda situação de estranhamento, que surgiu no “encontro” entre dois grupos sociais distintos: o dos alunos tradicionais da Universidade e o dos “novos alunos”. Nas entrevistas, os alunos bolsistas identificaram os estudantes que tem um perfil comum à PUC-Rio como sendo “pessoas diferentes”. Com relação ao sentimento de estranhamento, as declarações foram comuns e pode ser resumida pela fala de uma ex-aluna:

É um mundo estranho, é uma gente que é outra gente. Na época, estava passando uma das novelas do Manual Carlos e falei: “Gente, o pessoal da televisão está todo aqui. Meu Deus, que lugar é esse, surreal!”.

Essa “aproximação” inicial, marcada pela diferença, provocou um sentimento de estranhamento e apreensão por parte de praticamente todos os alunos bolsistas entrevistados. Os contrastes e a atitude de distanciamento promovida pelo grupo tradicional da Universidade, com relação ao grupo que chegava, promoveu sentimentos de baixa-estima, medo e insegurança:

Foi muito impactante pra mim naquele momento quando eu percebi que as pessoas eram muito diferentes de mim. Eu não me via, eram pessoas diferentes da minha história. Parecia outro lugar. Eu achei muito estranho. Eu não me identifiquei (...). E aí passa pela cabeça: “como seria essa nova empreitada? Será que eu vou conseguir?”. Passam as incertezas pela cabeça da gente.

A relação que se estabeleceu entre o grupo dos “alunos tradicionais” e o dos “novos alunos” encontra referência na análise de Norbert Elias (2000): é uma relação típica estabelecida entre o grupo dos estabelecidos, o “nós”, e o grupo dos *outsiders*, o “outro”. Além de serem a maioria, os alunos tradicionais representavam o grupo de maior poder econômico, social e cultural, fazendo com

que os “novos alunos” se sentissem “carentes de virtudes”, julgando-se inferiores. Essas diferenças apareceram claramente desde o primeiro encontro e intensificaram o sentimento de inferioridade do grupo dos *outsiders*.

O sentimento de “superioridade social” de um grupo e de “inferioridade social” do outro apareceu de forma explícita em praticamente todos os depoimentos. As características sociais, econômicas e culturais que distinguiram os grupos de estudantes, apreciadas como “superiores” ou “inferiores”, eram reforçadas através de olhares e comentários feitos por alunos tradicionais, professores e funcionários. Os olhares demarcavam as diferenças, provocando medo e receio por parte dos novos alunos:

A princípio, era assim: você entra, há os olhares, as pessoas olham: “quem é você?”.

Nós éramos as ETs. As pessoas ficavam olhando pra gente.

Mas as falas também fortaleciam as diferenças:

Muitas vezes, eu era confundido como uma pessoa que trabalha na PUC. As pessoas solicitavam pra mim: “Ah, você que trabalha aqui?”. “Não”. Eu digo: “Eu não trabalho aqui, eu só estudo aqui”.

No primeiro dia de aula na PUC, eu fui convidado pra trabalhar na obra (risos). Cheguei perguntando onde era a sala de geografia e estava tendo uma obra. Aí, um responsável da obra chegou e disse: ‘Você veio para trabalhar? (...)’. ‘Não, não. Eu não sou operário da construção civil, eu sou aluno da PUC, eu passei no vestibular’. Aí ele me pediu desculpa e me indicou a sala do departamento.

Nestes casos, a diferença foi expressa através do olhar e da fala, atitudes que provocaram uma infinidade de comportamentos e emoções. Entre as atitudes tomadas pelos novos alunos, a partir da situação de estranhamento, a mais ressaltada pelos entrevistados se referiu à necessidade de procurar pessoas que tivessem um perfil afim e que não fossem aquelas “pessoas diferentes”. Com o estabelecimento das diferenças e o sentimento de estranhamento entre os grupos, houve a necessidade dos novos alunos de sair em busca de outros pares. A identificação se deu, principalmente, através da observação, que buscava reconhecer alunos que tivessem as seguintes características: vinculação com o PVNC, negras e negros, e oriundos de classes populares. A identificação passou, então, a ser social e racial, como testemunham dois dos entrevistados:

Só depois é que nós percebemos que tínhamos alguma coisa em comum além do físico e da cor. Nós tínhamos vindo de pré-vestibular.

Eu vim assim, perdida; eu não conhecia ninguém e olhava pra cara de todo mundo, e a gente sempre acha um grupinho onde se identifica melhor, conversando, olhando, olhando, observando a diferença.

A forma escolhida por esses novos alunos de se identificar e identificar o seu par, o aluno carente e/ou negro, se fundamentou em aspectos sociais e raciais, incidindo numa identificação nesses dois aspectos, identificação que se fortaleceu na PUC-Rio, mas que nasceu a partir do trabalho realizado pelos PVNCs. É importante ressaltar que a nova identificação dos estudantes da PUC-Rio, negros e carentes, recebeu também influência de outras organizações das quais alguns estudantes eram oriundos, como as organizações religiosas de base, como as pastorais católicas e, também, de ONGs com perfil de vanguarda, tais como Bento Rubião e Fase. Entretanto, foi a influência do PVNC que atingiu um número maior de alunos, principalmente nas primeiras turmas.

O padrão de identificação social-racial utilizado pelos novos alunos foi a maneira encontrada por esse grupo para resistir a um modelo institucional já estabelecido e, assim, conseguir se manter na vida universitária.

A forma de identificação, estudante negro-carente, empregada pelo novo aluno da PUC-Rio nasceu da própria filosofia e do trabalho desenvolvido pelo PVNC. A proposta do movimento social era de capacitar o aluno pobre e negro para aprovação no vestibular e inserção nas universidades, mas, principalmente, contribuir na formação da consciência social e política do vestibulando da periferia. A disciplina Cultura e Cidadania foi um importante eixo articulador da proposta do pré-vestibular, que funcionava com um espaço pedagógico voltado para formação de estudantes-militantes, que ao reconhecer sua identidade social-racial, passavam a lutar pelos direitos dos grupos subordinados, neste caso, pobres e negros. Como mencionado pelos próprios estudantes da PUC-Rio, ex-alunos do PVNC, a disciplina Cultura e Cidadania, oferecida pelos PVNCs foi fundamental no processo de fortalecimento da identidade social-racial, conforme pode-se ver no depoimento a seguir:

No pré-vestibular a gente tem uma aula de Cultura e Cidadania onde são discutidos vários temas. A gente aprende a lidar com o preconceito, com os olhares tortos, com as pessoas que querem te diminuir, querendo se desfazer do outro. A gente ganha certo jogo de cintura pra lidar com o outro que é diferente. E aos poucos vamos conquistando o nosso espaço.

O papel do PVNC foi central na formação da consciência crítica desses estudantes, tendo em vista que eles já chegavam à universidade conscientes de sua condição social e racial. Pode-se dizer que o PVNC desempenhou um papel duplo na formação desses estudantes: contribuiu na ampliação do conhecimento específico, exigido pelo vestibular, e, também, no fortalecimento da identidade dos estudantes oriundos de classes populares e negros. O PVNC possibilitou a constituição de um “coletivo fortalecido”, e, assim, contribuiu para a sustentação deste estudante num programa de ação afirmativa.

Sendo assim, o PVNC, através de sua ação no campo de formação e fortalecimento de consciências críticas, contribuiu no fortalecimento identitário desse grupo, e, conseqüentemente, na capacidade de resistência às adversidades.

Os alunos bolsistas de ação social, principalmente das primeiras turmas, começaram a formar grupos com estudantes que tinham um perfil semelhante ao seu e passaram a ser reconhecidos por alguns membros da Universidade como os *alunos do PVNC* e/ou *alunos do Frei David*. Somente um aluno disse não ser favorável a esse tipo de identificação, porque contribuía para a separação dos grupos, como veremos mais à frente. Nasceu, assim, uma nova identidade de aluno da PUC-Rio e essa identidade dava um forte sentimento de pertencimento à maioria desses estudantes. Desta forma, praticamente não se falava mais no aluno de uma determinada instituição ou líder comunitário de uma determinada comunidade, mas era o grupo do PVNC que viveria uma nova experiência como sendo aluno da PUC-Rio, diferente daquele estudante clássico da universidade.

O momento inicial foi marcante na vida desses alunos, principalmente no convívio com situações diversas e/ou adversas, mas, também, nas formas constituídas para superação das diferenças. Essas diferenças não foram anuladas; pelo contrário, se mantiveram. O que se modificou foram as relações estabelecidas entre alunos, professores e funcionários.

A educação superior brasileira, dirigida historicamente para grupos sociais de poder aquisitivo alto e médio, reproduz também em seus espaços acadêmicos a desigualdade social e racial. A política afirmativa, neste caso, provocou uma nova

dinamicidade institucional e alterou um modelo educacional baseado nas relações hegemônicas. As diferenças sociais, econômicas e culturais que se reproduzem no cotidiano universitário estão presentes nos depoimentos de todos os alunos, que, ao mesmo tempo em que ressaltam a beleza da Universidade, se sentem intimidados quando estão na presença dos alunos habituais dela.

A política afirmativa pressupõe que um determinado grupo subordinado ou subalternizado seja inserido em um espaço institucional que tenha um número reduzido ou não tenham, em seu quadro, indivíduos desses mesmos grupos. Sendo assim, a implementação de uma ação afirmativa resultou numa alteração da dinâmica institucional, em especial nas suas relações sociais. Isso ficou bastante evidente nesse primeiro momento da fase inicial de inserção da experiência desenvolvida na PUC-Rio, principalmente no que se refere ao cotidiano do aluno que vivenciou a sensação da diferença, uma diferença que delimitou espaços, provocou o afastamento e promoveu a formação de novos grupos. Isso significa dizer que a política afirmativa, mesmo ainda em etapa inicial, foi capaz de provocar diversas alterações na vida do estudante, nas suas comunidades de origem e na instituição de ensino.

Enfim, esse programa provocou o deslocamento de pessoas e/ou grupos de determinadas áreas da periferia do Rio de Janeiro, reconhecidamente precárias no que se refere à saúde, à educação, à cultura e ao saneamento básico, para uma universidade localizada em uma área oposta, numa situação privilegiada no campo social, cultural, econômico e político. Alterou o espaço universitário e provocou variações radicais no cotidiano institucional, na vida dos alunos e de suas comunidades de origem, como analisado a seguir.

5.2.3

Um segundo momento: a vivência do aluno bolsista ação social em sua trajetória universitária

A partir da sua inserção na universidade, os alunos bolsistas tiveram que alterar profundamente suas rotinas. Como eles afirmam unanimemente: “Tudo foi alterado”; “A vida muda completamente”. Cursar a universidade, para estes alunos, passa a ser uma atividade a mais, principalmente para um estudante que

desempenha várias tarefas, como trabalhar, ser responsável pelas tarefas domésticas, militância e outras atividades.

Do total de entrevistados, doze alunos estavam trabalhando quando entraram na universidade e eram responsáveis pela manutenção familiar ou colaboradores no sustento da família. Dos doze, sete estudantes continuaram trabalhando durante a vida acadêmica e cinco saíram do emprego durante o percurso universitário. Dos que continuaram trabalhando, alguns tiveram que mudar de horário. Desta forma, uma das principais alterações incididas na vida destes alunos, ocorreu no campo do trabalho, seja com relação à alteração de horário, na mudança de emprego e até mesmo por demissão, conforme vários relatos:

Eu tive que trocar de horário no trabalho.

Eu tive que sair do trabalho porque o curso era de manhã.

O compromisso com a militância, principalmente dos alunos participantes do PVNC, não sofreu grandes alterações: a vinculação com o pré-vestibular se manteve durante a vida acadêmica. Isto ocorreu, principalmente, devido à determinação do PVNC de que os alunos manteriam suas atividades nos núcleos de formação, exigência também feita pela PUC-Rio. É importante ressaltar que a concessão da bolsa de ação social estaria vinculada à exigência de o estudante ter de manter sua atividade voluntária nos próprios pré-vestibulares ou em outras instituições sociais, durante o período que estivesse cursando a universidade. A partir dessa exigência, nasceu o aluno-bolsista-militante⁶⁹. Desta forma, o

⁶⁹ A orientação para dar continuidade ao trabalho voluntário desenvolvido nos núcleos dos pré-vestibulares era exigência da direção do PVNC. Esta regra passou a atingir todos os alunos bolsistas de ação social, mesmo também aqueles oriundos de outras instituições sociais. Quem era participante do “pré” deveria continuar suas atividades na própria organização; quem era participante de outra instituição deveria realizar seu trabalho voluntário na organização de origem. “O ‘pré’ deveria, por conseguinte, preparar o aluno não apenas para o vestibular, mas, sobretudo, para uma vida de luta política pela emancipação e promoção social das populações às quais ele pertence” (Emerson, 2003, p. 135). A bolsa de estudo era concedida ao aluno que mantivesse sua ação voluntária. Não pretendo deter-me nesta questão, mas é importante ressaltar que essa exigência por parte de determinadas organizações dos pré-vestibulares era uma questão polêmica. A vida acadêmica, ao exigir muito estudo, participar de atividades de formação profissional, participações em congressos dificultava a participação nas atividades dos núcleos, que eram realizadas aos sábados e domingos. Essa era considerada mais uma jornada de atividades voluntárias além dos compromissos acadêmicos. Muitos alunos também eram trabalhadores e donas-de-casa. Esta questão gerou muita polêmica para o PVNC e para a PUC-Rio.

estudante universitário é também um agente multiplicador, porque mantém sua atividade como professor-voluntário e/ou coordenador do núcleo do pré-vestibular, responsável pela capacitação de outros futuros universitários. Sendo assim, pode-se dizer que o perfil do estudante bolsista ação social é não só um aluno oriundo de classe popular, mas também é, na sua comunidade de origem, participante ativo da causa social. Mas a vinculação com o PVNC é uma forte identidade assumida pelos alunos da rede.

No que se refere às relações familiares e atividades de lazer, as alterações foram grandes e atingiram profundamente a vida dos alunos:

Eu vivia em um conflito entre dar atenção a minha família e estudar.

O convívio familiar diminuiu.

Aquela coisa de ir sexta-feira tomar um chopinho não tinha mais.

Com o passar do tempo, as exigências universitárias foram aumentando, como estágio, participação em grupos de pesquisa, seminários, entre outras atividades, alterando cada vez mais a rotina desse aluno, segundo afirma este aluno:

Você começa a fazer estágio e a sua vida não pode ser mais a mesma. Então eu tinha que fazer estágio de manhã, tinha que fazer pesquisa de tarde. Só saía daqui à noite. Nada continuou como era antes, muito menos eu.

O/A aluno(a) trabalhador(a), que, em alguns casos, era também pai ou mãe, tinha uma participação reduzida nas atividades da universidade, tendo em vista a realidade de vida desses estudantes. Esses alunos passavam a maior parte do dia no trabalho e também nos transportes (ônibus e/ou trem), devido à longa distância entre trabalho e universidade. A vida universitária se concentrava, sobretudo, nas atividades de sala de aula. Esse aluno estudava no final de semana e à noite, quando retornava para casa, alguns com uma longa jornada, como é esse caso:

Eu trabalhava durante o dia, saía de casa às sete horas. Estudava na PUC-Rio até dez e quarenta, onze horas, e tinha que retornar para a Baixada Fluminense. Chegava em casa por volta de meia-noite, meia-noite e trinta.

Entretanto, o grande número de atividades exigidas pela universidade, a distância entre a residência e a PUC-Rio e o desejo de se dedicar aos estudos fez com que um número significativo de estudantes optasse pela dedicação exclusiva à vida universitária, abandonando seu emprego – cinco estudantes – e/ou morando em locais próximos à PUC-Rio, em arranjos habitacionais com preços compatíveis (Minhocão⁷⁰, por exemplo), podendo participar, assim, integralmente da rotina acadêmica.

Os alunos bolsistas de ação social passaram a formar dois grupos distintos: o primeiro grupo, formado, principalmente, por estudantes responsáveis pelo sustento familiar e/ou que tinham família constituída. Permaneciam vivendo nos locais de origem e continuavam a desempenhar as atividades desenvolvidas anteriormente à inserção universitária; e o segundo grupo, formado, em sua maioria, por jovens solteiros, que passaram a viver em locais mais próximos à universidade e buscavam sustento em campos de estágio remunerado. O depoimento abaixo mostra a complexidade da situação vivida pelos alunos:

Com a família foi complicado, porque, já no terceiro semestre, a gente tem que estar fazendo estágio, então, eu tive que sair do meu trabalho, eu tive que procurar um outro estágio. Eu dei a sorte de ser um estágio remunerado, que dava o suficiente para eu me manter na universidade, com o gasto que eu teria aqui. Isso, de certa forma, fez com que eu deixasse de ajudar a minha família.

Mesmo tendo alguns estudantes feito grandes alterações em suas vidas, como mudança do local de moradia, distanciamento da família, demissões, entre outras, ambos os grupos sofreram grandes alterações também em suas rotinas.

Outra característica constatada foi a preocupação com o desempenho acadêmico. O aluno bolsista demonstrou ter um desmedido compromisso e preocupação com o estudo, devido à “lacuna que tinha na minha formação intelectual e cultural”. Por isto, o estudo passou a ser central na vida desses alunos. Como afirma outro, “Eu tinha que estudar muito, eu tinha que correr atrás do tempo perdido”. Como eles mesmos afirmam:

A gente tem muita leitura na faculdade. A sala de aula é só um pingo no oceano, o resto você tem que buscar tirar o melhor de si, o melhor do professor, o melhor dos livros.

⁷⁰ O Minhocão é um conjunto de habitação popular que se localiza ao lado da PUC-Rio.

A gente entra na faculdade e imagina que é igual ao Ensino Médio, mas não é. A gente tem que estudar muito, muito, muito mais.

Da minha rotina a questão do estudo ocupou uma parte grande do meu tempo.

Com relação aos aspectos da rotina que não foram alterados na vida desses alunos a partir da admissão na universidade, foram mencionados alguns aspectos sobre o que não havia mudado:

A relação com a família, com meus amigos, também com o pré-vestibular.

O compromisso com a comunidade.

Trabalho na igreja.

As relações com familiares e com os amigos não mudaram no sentido da afetividade e da vinculação, embora considerem que a qualidade da atenção tenha ficado bastante abalada, devido ao acúmulo de atividades da vida acadêmica.

As maiores dificuldades

Em relação às dificuldades encontradas pelos alunos durante o período universitário, a questão econômica foi o ponto considerado mais problemático. A rotina universitária exige, minimamente, a compra de livros, a realização de fotocópias e alimentação, o que implica em investimento financeiro. A escassez de recurso torna-se, então, um grande empecilho para quem pretende cursar a universidade.

As principais dificuldades financeiras apontadas por esses alunos são a locomoção até a universidade e a permanência até o final do curso. No que se refere ao acesso ao *campus* universitário, o problema maior estava no custeamento do transporte. Sobre a permanência do aluno bolsista, a questão era ainda mais complexa. Manter-se na vida acadêmica implica no cumprimento de determinadas exigências, que, conforme já mencionado, tem um custo. Por isso, ressalta-se que neste caso, a questão econômica dificultou tanto o acesso como a permanência desses alunos na universidade, uma realidade bastante evidenciada nos depoimentos dos alunos bolsistas:

As maiores dificuldade foram em nível de grana, mesmo.

A minha maior dificuldade foi chegar à PUC-Rio e, também me manter na faculdade.

A falta de dinheiro pra tirar todos os textos, comprar todos os livros foi uma das maiores dificuldades.

Foi difícil no começo sem dinheiro para passagem e para xerox e o comer ficava em segundo plano.

Especificamente com relação ao acesso, os alunos provenientes das primeiras turmas fizeram uma ressalva sobre a inexistência de qualquer auxílio para transporte, principalmente nos primeiros anos do programa. Um apoio mais efetivo surgiu somente a partir do ano de 1997, com a criação do Fundo Emergencial de Solidariedade PUC-Rio⁷¹. Entretanto, os subsídios do FESP (Fundo Emergencial de Solidariedade da PUC-Rio) começaram a se firmar a partir de 1999, como é expresso por alunas que ingressaram na universidade na fase inicial do programa:

O apoio institucional só veio a partir de 1999.

Quando eu estava no último ano é que eu comecei a receber a ajuda do FESP, porque, no início, eles ajudavam a pouquíssimas pessoas, eles passaram a me dar a passagem e alimentação.

Não tinha esse esquema de hoje de ajuda na passagem.

Outra situação vivenciada por parte dos alunos bolsistas, também emanada da carência financeira, foi a fome. A alimentação na PUC-Rio é uma questão fundamental, uma vez que os cursos de graduação, na maioria das vezes, ocupam grande parte do período do dia e da noite. O pouco dinheiro de que os alunos dispunham era utilizado no transporte, considerado por eles a principal garantia para sua permanência. A maior preocupação do grupo era chegar à Universidade, e por isto, a alimentação deixava de ser algo prioritário. O pouco dinheiro era revertido em transporte, não restando para alimentação: “Eu tinha amigos que ‘morriam’, desmaiavam de fome, passavam mal, porque umas tinham mais

⁷¹ Fonte: <http://www.puc-rio.br/campus/serviços/pastoral/fesp.html>. Acesso em: 19/07/2008.

resistência, ficavam muito tempo sem comer, e outras não” e “Nós tivemos histórias de colegas que desmaiavam de fome”.

O desgaste físico também foi apontado, em praticamente todas as entrevistas, como uma das principais dificuldades vividas pelos alunos de ação social durante suas trajetórias acadêmicas. O desgaste físico declarado pelos alunos era causado pelo longo trajeto percorrido por ônibus e/ou trem até chegar à PUC-Rio e, também pelas péssimas condições do transporte público utilizado por eles/elas. São relatos dramáticos os que seguem:

As viagens, idas e vindas. Imagine, morando em Duque de Caxias, divisa com Belford Roxo. Acesso ao Rio apenas Via Brasil e Ferrovia. Não existia Linha Vermelha. Sabia que saía de casa na hora certa e a hora de chegar era outra história. Era a lei da sobrevivência.

A pior lembrança foram as viagens de trem nas horas de pico. Algo de desumano. Igual a isso os filmes de campo de concentração com a diferença que as viagens do campo de concentração eram impostas, enquanto que as de trem interurbanos eram “livres” e pagas”.

Era uma exigência física e psicológica. Física no sentido de que eu precisava pegar três transportes. Eu saía de casa 04h45min e pegava dois ônibus e um trem. Então você chegava aqui meio sem energia (...). Eu não tomava café de manhã e muitas vezes fazia todo esse esforço físico sem nenhum alimento no estômago”.

O pior era a distância pra chegar até aqui. Era muita dor, você chegava muito cansada.

O desgaste físico prejudicava o rendimento desse aluno, que já chegava à Universidade bastante cansado, como é ressaltado por uma aluna: “O cansaço, o desgaste físico e mental, às vezes, abalava a capacidade de assimilação”.

Outro aspecto dificultador, vivenciado pelo aluno bolsista da PUC-Rio durante sua trajetória acadêmica, foi com relação ao que eles chamam de “linguagem acadêmica”:

A linguagem acadêmica era muito difícil pra mim, era muito diferente do que eu vivia. Aquela coisa muito formal, textos e textos pesados.

Os professores citam autores que você nunca ouviu falar, diferente de colegas meus da sala que estudaram no São Bento, no Santo Inácio e eles comentavam sobre aqueles autores. Eu ficava surpresa, porque eles já tinham ouvido isso no colégio. Você se sentia mal, envergonhada, mas eu não tinha culpa disso, não é?

E com os textos eu tive muita dificuldade de leitura no começo, dificuldade pra escrever.

Me adaptar com a forma de texto muito mais elaborado, de fazer trabalhos muito mais elaborados que na escola, né?

O pior pra mim foi a monografia.

Somada à linguagem acadêmica surgiu outra dificuldade: o domínio de determinados instrumentos, como o computador, que, a partir de meados da década de 1990, começou a fazer parte da rotina acadêmica. Os professores passaram a exigir trabalhos digitados e pesquisa na internet. O aluno clássico da PUC-Rio, em sua maioria, já tinha conhecimento e domínio do instrumento. Além de poderem utilizar os computadores da Universidade, esses alunos também tinham seus próprios computadores em casa. Os estudantes bolsistas de ação social tinham pouco ou nenhum conhecimento de informática, dificultando a realização das tarefas exigidas pelos professores:

Eu não tive facilidade nenhuma, pra mim era tudo muito difícil. Era muita leitura, era saber mexer no computador, que eu não tinha nenhuma amizade com ele.

Tive muita dificuldade com o computador.

Os alunos bolsistas, ao se defrontarem com tantas dificuldades concernentes à situação de carência financeira, passaram a buscar saídas para transpor essas barreiras:

Trazia marmita, porque não tinha dinheiro. E também usava camiseta de escola pra pegar ônibus, porque eu também não tinha condições de pagar.

Às vezes eu vinha com o dinheiro da passagem só de vinda e tentava arrumar emprestado com alguém. Pra voltar, eu ficava horas pedindo carona pra poder voltar pra casa.

Tinha que trazer de casa biscoito, frutas, lanches. Eu tinha que almoçar às 9 horas da manhã, eu comia comida de manhã sem estar com vontade, mas tinha que comer porque não tinha como comer aqui e trazia um biscoito e ficava aqui até 6 horas da tarde.

Para que esse grupo de alunos pudesse se manter na Universidade, os próprios estudantes tiveram que fazer muitas adaptações. Isto porque a rotina

acadêmica é um retrato do perfil de seus alunos, professores e funcionários, e, no caso da PUC-Rio, reflete as demandas das classes média e alta. Por esta razão, pode-se dizer que a Universidade não estava preparada para responder a uma nova demanda, neste caso, de alunos oriundos de classes populares. Conforme foi mostrado, as dificuldades vividas pelos alunos de ação afirmativa na Universidade foram várias, mas outro aspecto que não aparece na fala desses estudantes, mas é de grande importância, é o despreparo da Universidade para lidar com questões diferentes daquelas comuns a sua rotina. Fazendo uma reflexão sobre os pontos que foram considerados mais difíceis para os alunos bolsistas de ação social e a realidade da PUC-Rio, considero que algumas contradições certamente ocorreram: quando o aluno faltava à aula e alegava não ter dinheiro para a passagem, a instituição tinha dificuldade para compreender; quando o aluno estava com aparência cansada e sua participação era pequena num debate, e alegava o longo trajeto, a instituição se assustava; ou quando o aluno apresentava um trabalho com formatação errada e alegava ainda não dominar o computador; ou não tinha facilidade para compreender alguns teóricos discutidos em sala de aula; ou quando ele desmaiava, porque estava com fome e afirmava que o dinheiro de que dispunha era para a passagem. Todas essas situações compunham uma nova realidade trazida pelo aluno bolsista de ação social para a PUC-Rio. Com relação a essa questão, Candau faz a seguinte afirmação:

“A experiência vivida e depoimentos de diferentes alunos apontam que as dificuldades são muitas e que a cultura universitária não está acostumada a lidar com a diversidade social e cultural, reforçando, muitas vezes, os mecanismos de discriminação e preconceito vigentes na sociedade em relação às pessoas oriundas de camadas populares e aos negros” (p. 97).

Pode-se considerar, então, que a Universidade não estava apta para lidar com as dificuldades trazidas pelos novos alunos, tendo em vista que a própria cultura universitária não se propunha ou ainda não se propõe a conviver com tamanha diversidade cultural e social.

Além das dificuldades enfrentadas pelos alunos durante seus percursos acadêmicos, o que parece-me importante de ser ressaltado aqui é que, embora a Universidade não estivesse preparada para receber essa nova demanda na fase da implementação e consolidação do programa, ela levou algum tempo para aprender a lidar com essas questões. Ao receber os alunos bolsistas de ação social, a PUC-

Rio se defrontou com uma nova realidade e, a partir daí, a estrutura anterior sofreu seus primeiros impactos, tendo que rever sua própria dinâmica. Entretanto, a partir do momento em que os alunos ingressaram nos cursos, essa nova realidade não tinha mais como ser negada; as diferenças e os conflitos de classe e raça estavam postos e, por isto, novas alternativas tiveram que ser encontradas.

Superação das dificuldades

Apesar de todas as dificuldades econômicas e acadêmicas, e até mesmo físicas, mencionadas acima, os depoimentos mostraram que as situações difíceis vividas pelos bolsistas não foram empecilho para a permanência deles na Universidade. Ao contrário, os estudantes buscaram novos caminhos para superação desses obstáculos, como eles/elas mesmos afirmaram em seus depoimentos⁷².

Com relação à dificuldade financeira, alguns alunos passaram a desempenhar atividades informais que auxiliavam no custeamento do transporte, na alimentação, na xérox e, até mesmo, na moradia:

Eu vinha pra cá e vendia cartões, pra ter dinheiro pra voltar.

Então eu fui vender pulseirinha, fazia bicos (...). Com o dinheiro do bico dava pra pagar uma moradia com 14 pessoas no Minhocão”.

Uma das alternativas encontradas por cinco dos entrevistados para solucionar o problema da longa distância percorrida, que, além de ocasionar gastos financeiros, também provocava desgaste físico, foi residir em local de baixo custo, próximo à universidade:

No Minhocão alugavam um quarto, porque ficava inviável voltar para Baixada Fluminense todos os dias, pelo preço da passagem.

Os alunos, em função de morar muito distante, acabavam buscando alternativas de moradia nas proximidades. Os alunos ocupavam o “minhocão”, os “cafofos” da vida, os conjugados que abrigavam um número bastante representativo de alunos do Pré-Vestibular Pra Negros e Carentes.

⁷² Não foi possível verificar o número de alunos evadidos do programa afirmativo da PUC-Rio.

Eu vim para cá morar no Minhocão, porque eu já chegava em casa cansada, levava mais de 2 horas pra chegar em casa. Chegava em casa e não tinha vontade de estudar nada, estava cansada, querendo dormir pra, no outro dia, acordar cedo. Então, quando eu vim pra cá, a semana aumentou muito e o tempo pra estudar também. Eu vinha, estudava e fazia o que eu tinha que fazer. Eu podia ir pra biblioteca estudar até a hora que fosse, podia ficar estudando até mais tarde, porque, no outro dia, não tinha que acordar tão cedo, não tinha o estresse de condução, de engarrafamento, diminuiu muito o estresse. Eu fiquei outra pessoa.

Dos estudantes entrevistados, quatro passaram a residir no Minhocão e um passou a residir em uma pensão no Bairro do Humaitá⁷³. Residir próximo à PUC foi bastante vantajoso para os alunos, que tiveram mais tempo para os estudos, para as atividades acadêmicas e, principalmente, tiveram o desgaste físico reduzido. Entretanto, essa foi uma experiência não tão fácil, pois viver nos apartamentos do Minhocão exigia adaptar-se a um convívio coletivo e, em alguns casos, eram mais de 10 alunos dividindo o mesmo espaço. Uma experiência nova, com alguns momentos difíceis, mas também bastante prazerosa, conforme dito por uma estudante:

No minhocão, dormia um do lado do outro. Foi muito interessante a experiência de morar com eles (alunos de Serviço Social) e estar perto da PUC. Amizade pro resto da vida.

Para ultrapassar as dificuldades, principalmente as relacionadas com o domínio da “linguagem acadêmica”, os alunos estudavam com muito afinco, procurando superar suas maiores lacunas:

A gente fazia grupos de estudo e cada um lia o texto e a gente discutia o que tinha aprendido. Virava a noite estudando.

A gente buscava sempre se superar nas notas.

Quando perguntados sobre as formas de superação das dificuldades e o convívio com as novas situações, a solidariedade foi o aspecto mais ressaltado. A solidariedade serviu como uma argamassa, que unia esses estudantes nas situações mais difíceis vividas por eles, como a fome, a falta de recurso para pagar o ônibus e a xerox:

⁷³ O Minhocão era financiado pelos próprios alunos. A residência em uma pensão localizada no bairro do Humaitá, por sua vez, é um auxílio concedido pelo FESP.

A Suzana tirava cópia de um texto e eu tirava de outro, ela tirava de uma aula, eu tirava de outra e aí a gente trocava.

Se tornou uma grande família. Era assim: o saquinho de biscoito dividíamos com todos que vinham até sem tomar café.

Nós tínhamos que dividir. Quem tinha o ticket do bandeirão passava lá, botava a mais no prato. Alguém levava o pratinho, porque não podia dividir ali. A gente ficava cheio de vergonha, mas precisava estar na Universidade”.

Eu lembro que a Pastoral começou a dar tíquetes, mas nem todo mundo ganhava tíquete, e o que a gente fazia? Pegava um prato, botava muita comida, depois pegava outro prato, a pessoa entrava escondida, sentava e dividíamos a comida. Então, na realidade, você vai montando estratégias para sobreviver ali.

Com relação ao apoio recebido para superação das dificuldades, durante o tempo de permanência na Universidade, os alunos citaram, especialmente, algumas pessoas e instituições. Com relação à própria PUC-Rio, os setores mais citados foram: Fundo Emergencial de Solidariedade da PUC-Rio (FESP), Vice-Reitoria Comunitária e o Serviço de Psicologia Aplicada (SPA), principalmente devido ao apoio dado através de vale-transporte, *ticket*-alimentação, cotas de xérox e apoio psicológico. O FESP, que nasceu em 1997, tem a missão de apoiar, exclusivamente, os alunos bolsistas de ação social, possibilitando a permanência deles na Universidade. O trabalho de apoio realizado pelo FESP foi bastante citado nos depoimentos e considerado imprescindível para a permanência dos estudantes de ação social, conforme afirma um aluno:

Conseguimos o apoio do FESP. Eu vinha pra cá e já almoçava aqui mesmo. Daí mudou muita coisa.

Alguns personagens e grupos institucionais representaram para esses estudantes tanto apoio financeiro quanto afetivo. Entre os grupos foram citados, de maneira geral, os professores, os funcionários e o Departamento de Serviço Social. Individualmente, foram citados o professor Augusto Sampaio e Frei David como pessoas fundamentais no processo de sustentação desses estudantes na Universidade.

As diferenças

Um dos pontos mais destacados pelos alunos no que diz respeito às dificuldades encontradas durante a vida universitária foi com relação às diferenças, principalmente as existentes entre o grupo de alunos tradicional da PUC-Rio e os alunos bolsistas de ação social. A partir da implementação do programa, o grupo dos estudantes tradicionais e o grupo de alunos bolsistas passaram a coexistir na Universidade. O primeiro grupo é reconhecido como sendo o arquétipo de um aluno da PUC-Rio e o outro, por ser distinto deste modelo, seria o “diferente”. Entre os entrevistados, somente o aluno de informática relatou que, durante sua vida acadêmica, não vivenciou situações de preconceito e nem se sentiu “diferente” na Universidade, embora não negue a presença de diferenças de classe e de raça.

Com relação às diferenças, os alunos entrevistados ressaltaram os contrastes existentes entre os “dois grupos”. Os alunos clássicos da PUC-Rio seguem uma determinada padronização, conforme o grupo social ao qual pertencem. Os alunos bolsistas de ação social, por sua vez, são vistos como diferentes, porque representam outros grupos sociais, com hábitos e comportamentos distintos. O diferente, cita Vera Candau, é o oposto da padronização, da uniformidade, do “mesmo”. Sendo assim, pode-se dizer que o grupo de alunos bolsistas é considerado diferente, porque se distingue do estereótipo do aluno da PUC-Rio, que é reconhecido como sendo majoritariamente branco, de classe média e alta, e morador da Zona Sul do Rio de Janeiro.

As diferenças entre os dois grupos são expressas nos diversos depoimentos:

A PUC é a nata, e eu estudei de manhã. Então, é a turma da praia, da academia e da PUC. Só fazem isso (...). Aí, você tem que sair correndo, pegar o 170, ir pra cidade, para trabalhar e outras coisas mais”.

Você tinha que comer lá na Associação dos Funcionários, que vendia um café, um pãozinho mais barato.

A gente só se sente meio deslocado, porque a presença de negros é muito pouca. Lá raramente você encontra um negro. Na minha sala de aula era eu e mais uma colega oriunda do PVNC e da Baixada Fluminense.

Imagina, enquanto eu não tinha nem uma máquina de escrever elétrica, o pessoal já tinha computador.

Quando a gente via os filhos da PUC comendo sanduíche da Subway, uma lanchonete chique que tinha aqui, (...) era o nosso sonho de consumo.

Os alunos falam de uma diferença que separa: de um lado o grupo clássico e, de outro lado, os novos alunos. As diferenças se evidenciam na própria rotina universitária e, também, nas atividades realizadas fora da Universidade. Com relação à rotina universitária, havia os bares com preços mais acessíveis (bar dos funcionários), procurados pelos alunos bolsistas, e os bares mais caros, procurados pelo outro grupo de estudante. Havia os pilotis do prédio Kennedy, que eram ocupados pelos alunos tradicionais, enquanto que as áreas verdes e os pilotis do prédio Cardeal Leme eram as áreas preferidas pelo aluno bolsista. Havia a xérox que também era escolhida pelo preço do serviço, entre outras diferenças. Esse comportamento, na verdade, retrata uma situação de desigualdade social, de renda e racial, existente entre ambos os grupos.

Com relação às atividades realizadas fora da Universidade, a distância era ainda maior. Como exemplo dessa distância, os alunos bolsistas falam da diferença existente entre os dois grupos no que se refere às atividades de lazer e cultura:

A dificuldade que eu sentia era de ouvir os outros dizerem que foi aqui, foi ali e você não foi a lugar nenhum. O máximo que você fez foi ir ao cinema na comunidade e numa festinha de amigo.

Quando vêm das férias, eles vêm falando de várias viagens que fizeram pra não sei lá aonde. A gente não tem muito que falar. A gente que é pobre não faz viagens, você passa as férias em casa (...). Eu ficava ao mesmo tempo surpresa como as pessoas iam várias vezes ao cinema durante a semana. E eu tinha vontade de ir ao cinema, mas não tinha dinheiro (...). Tinha essa coisa de eles saírem para tomar um chope no Pires e eu dificilmente podia ir. Não que eu não gostasse, não porque eu não era amiga, mas era porque eu não tinha como bancar. Eu não podia gastar o dinheiro que já era comprometido com passagem e com xérox.

Eram mundos completamente diferenciados. Toda vez que a gente voltava de férias, (...) o pessoal falava que tinha ido à Europa e não sei aonde mais, ou que entrou na internet. Eu não tinha idéia, eu não tinha nem computador”.

Mas também sempre entendi que o lado deles é o lado deles e o meu lado é o meu lado. Eles curtiam a festa deles. Eles me chamavam, eu não ia, porque não tinha como. Vinha pra cá numa festa e ia ficar um mês sem vir à faculdade por causa da grana. Então, cada macaco no seu galho, mas amigos, sempre amigos, sempre gente boa.

Com relação à questão do lazer e cultura, é importante ressaltar que este é um hábito incorporado especialmente pelas classes média e alta, apesar do mesmo não ocorrer com as classes populares. A cultura no Brasil está mais relacionada à questão econômica e, nas áreas de periferia do Rio de Janeiro, atividades de lazer culturais, como cinemas, teatros dentre outros, praticamente inexistem, enquanto, na Zona Sul, a situação é oposta. Outro ponto relevante referente às atividades de lazer e cultura é que a renda mensal de uma família de classe popular é destinada especialmente para garantia das necessidades fundamentais, como alimentação, transporte e moradia e, por isto, na maioria das vezes, o lazer não é uma prioridade.

O que os depoimentos mostram são as diferenças definidas pela raça, frequência em determinados eventos de lazer e cultural, local de residência, locais no *campus* universitário, escolha dos serviços prestados, entre outras, que funcionam como “mecanismos de diferenciação”. Enquanto um aluno vai ao cinema semanalmente, o outro não vai; enquanto um estudante viaja pelo mundo o outro permanece em casa. Enfim, são atitudes, locais e hábitos que diferenciam. São diferenças que terminam por se transformar em “mecanismos de diferenciação”, gerando sensações de estranhamento e/ou afastamento, que se prolongaram durante a vida universitária dos estudantes.

A forte presença desses mecanismos no cotidiano da PUC-Rio foi citada por diversos entrevistados, quando perguntados sobre a forma como se constituíam as diferenças na Universidade:

Na PUC tem os punks, os hippies, os mauricinhos, as patricinhas e tinha também os carentes.

Na experiência da PUC-Rio, pode-se verificar que muitos dos “mecanismos de diferenciação” também funcionaram como “mecanismos de exclusão”. Por exemplo, o fato de os alunos serem oriundos de classes populares foi um aspecto diferenciador bastante ressaltado, principalmente por parte do corpo docente. É o que Tânia Dauster (2002) analisa sobre a nova presença de um grupo “diferente” no *campus* e faz a seguinte colocação: “percebe-se que a chegada de seus membros à universidade particular é sentida como ameaça ao estilo de vida da

Universidade e à sua ‘qualidade’” (p. 28). A análise da autora aparece de forma evidente nas entrevistas dos alunos:

A dificuldade, não de todos, mas de alguns professores, de conseguir olhar a gente de forma diferente, de conseguir nos ver como um aluno da PUC e não como um aluno carente no sentido bastante pejorativo. Eu não queria ser visto como um aluno coitado, mas como um aluno que estava ali com todos os seus limites e possibilidades, assim como qualquer outro aluno comum da PUC.

A situação de carência financeira dos alunos bolsistas era um aspecto bastante alardeado por membros da Universidade. A questão financeira aparecia como um elemento diferenciador que, e em alguns casos, era apropriado e utilizado como um mecanismo de exclusão. Neste caso, a diferença serviu para intimidar, chegando ao tom de deboche, como testemunha um aluno que estudou no Departamento de Geografia:

Sofri, no departamento, vários tipos de preconceito, desde o preconceito econômico ao preconceito racial. Uma vez, eu cheguei atrasado na prova e a menina comentou que eu estava atrasado, porque vinha de trem. O professor disse que só admitia aluno na PUC que viesse de trem de prata e que era impossível imaginar outro tipo de trem.

Uma fala que aponta as diferenças possui, muitas vezes, a marca do preconceito, como visto no depoimento anterior. A maioria dos entrevistados, dezessete alunos, afirma ter sido vítima de preconceito. Algumas falas expressam de que forma se configuravam as práticas preconceituosas:

Os olhares, como eu falava, no elevador, dentro da biblioteca, da cantina, sempre é um olhar de estranheza. Sempre foi um olhar de estranheza.

Teve situações de constrangimentos, até pode ser preconceito, porque a própria palavra diz, né? A pré-noção, o pré-julgamento. Você está estudando na biblioteca como qualquer pessoa e as pessoas vêm te fazer perguntas, achando que você é funcionário.

Os estudantes falam de vários tipos de preconceito sofridos por eles: o racial, o social e o “preconceito da nota”. Este terceiro tipo de preconceito se origina da percepção que alguns professores e alunos têm sobre o baixo rendimento acadêmico dos alunos das classes populares.

A maioria dos entrevistados sofreu preconceito racial: “Eu fui pra faculdade já preparada pro preconceito racial”. Entretanto, no caso da PUC-Rio, a questão racial, segundo alguns depoimentos, era acrescida do preconceito social:

Muitas pessoas ao ver a gente dentro da universidade, nos viam pela questão étnica, mas também pela questão social. Então eram dois tipos de preconceito: ora por um, ora por outro e ora pelas duas coisas.

A discriminação, neste caso, era tanto racial quanto social.

Os depoimentos mostram outra forma de preconceito, bastante presente na trajetória universitária dos alunos bolsistas, o “preconceito da nota”, principalmente por parte dos professores e de outros grupos sociais⁷⁴:

Eu me surpreendi com o preconceito da nota, porque eu tirava notas boas na faculdade.

As pessoas achavam que a gente não poderia estar ali, porque viemos de escola pública, de um pré-vestibular comunitário, e por isto a gente não iria dar conta. É uma forma de preconceito achar isso: “não adianta vocês tentarem, porque vocês não vão conseguir”.

Tanto professores quanto alunos tinham uma resistência muito grande em relação às pessoas que vinham do pré-vestibular. Aceitar que nós não éramos burros foi muito difícil. Nós tivemos que provar.

Porém, o comum a todas essas práticas preconceituosas, segundo a maior parte dos depoimentos, é seu caráter velado, são as atitudes tomadas de forma indireta, que chegam a “confundir” as pessoas vítimas de preconceito. Como bem expressam duas alunas: “Preconceito direto não, por que as pessoas são muito veladas” e “preconceito explícito não teve, não”.

Nas entrevistas, fica claro que uma atitude preconceituosa pode ser confundida com uma atitude frente ao diferente; quer dizer, não seria um ato discriminatório, mas um olhar curioso. O preconceito que se configura de forma velada e indireta é difícil de ser identificado e, por isto, é uma das piores formas de discriminação. O preconceito, na maioria das vezes, não é falado, mas aparece principalmente através de olhares, conforme é dito pelos alunos:

⁷⁴ A universidade, principalmente parte do corpo docente, considera que o aluno de escola pública e/ou de periferia é menos qualificado e tem baixo rendimento. Segundo uma entrevistada, este seria o “preconceito de nota”, que também ocorre quando o aluno bolsista tira uma nota alta, fato que surpreende professores e alunos.

“É o preconceito do olhar de você ser o diferente. A gente não sabe até que ponto está na linha do preconceito, do diferente. Tem uma linha muito estreita, e você não consegue diferenciar o que é preconceito e também o que é diferença. Porque eles também conviveram com o diferente, nem todo olhar é olhar de preconceito; é olhar de diferença, de conviver”.

“Os olhares, o jeito de lidar. Você percebe que tem uma coisa assim: “o que você está fazendo aqui?”, “qual é o teu lugar?”, “não sabe com quem está falando?”. Tem o tempo todo, é subliminar, é difícil te dizer que é alguém que falou assim: “sai daí, crioula”. Não, mas eu tenho certeza que eu já li nos olhos esse tipo de coisa, entendeu? “Porque você está falando isso?”, “você não tinha nem que estar aqui, eu te sustento aqui na faculdade”.

Os pensamentos e atitudes preconceituosas são práticas perversas, que fortalecem as diferenças e reproduzem as condições de desigualdade social, mantendo, assim, “cada um no seu lugar”. O preconceito, além de ser um mecanismo diferenciador, é também um instrumento de exclusão. Conforme os depoimentos, mesmo com o avanço do programa, as diferenças se mantiveram e continuaram a impactar. Os contrastes foram sentidos pelos dois grupos, mas atingiam, principalmente, os alunos de ação social, que se sentiam deslocados no novo contexto, devido às diferenças, econômica, cultural, social e racial.

De que maneira os alunos bolsistas de ação social enfrentaram as situações, nas quais as diferenças eram colocadas explicitamente e agiam como “mecanismos de diferenciação”? As opiniões se dividiam entre o grupo favorável ao enfrentamento e o outro grupo, que era contra as situações de conflito. Somente um aluno afirmou não dar importância a situações diferenciadoras e faz a seguinte colocação “não me dei conta ou não dei espaço para situações de discriminação ou atitudes preconceituosas. Tem que seguir em frente”.

Com relação às diferenças que causavam estranhamento e/ou afastamento, alguns estudantes afirmam que foi necessário criar estratégias de sobrevivência, às vezes de forma agressiva:

Eu lembro quando a gente contava na sala de aula: “Ah! Por que você não leu o texto?”. “Ah, não li o texto, porque tive que lavar roupa”. Eu não tinha vergonha de falar isso. Eu era muito “empoderada”. Isso o pré-vestibular ajudou a gente. Nunca tive vergonha. As outras alunas perguntavam: “você não tem máquina, não?”. “Não tenho máquina, não, minha filha; eu tenho que ficar lá no tanque lavando roupa e, por isso, não tive tempo de ler o texto da professora”. Era um impacto, né? A idéia era impactar mesmo, porque chega um momento em que você acha que consegue lidar com aquilo, mas tem uma hora que você não consegue. Então, você começa a criar o impacto, porque senão você não sobrevive ali na PUC.

Outras se posicionavam de forma bem firme. Para elas, o enfrentamento era necessário e se dava através de atitudes marcadas pela determinação:

Quando fazíamos um trabalho em grupo e a maioria morava na Baixada e uma minoria na Zona Sul, havia alguns estudantes que queriam que o trabalho fosse feito na Zona Sul. Eu dizia que não. Se a maioria estava na Baixada, por que a gente tinha que vir pra cá? Então, quem quisesse que fosse para a Baixada. Esse movimento que a gente faz de vir de lá pra cá tinha que haver da outra parte.

Eu acho que depende muito daquilo como você se coloca também nos espaços. Eu nunca permiti que alguém chegasse perto de mim pra dizer qualquer coisa, porque eu sei exatamente por que eu estou aqui e o que eu estou fazendo. Então, eu também limitava muito o que o outro pudesse ter de reação em relação a minha presença dentro da Universidade. Se ele tinha definido o papel dele, eu também tinha o meu.

O enfrentamento, que é uma atitude que demarca as diferenças, foi considerado por alguns alunos como uma atitude necessária, embora bastante penosa. Uma aluna, ao recordar algumas das situações de confronto vividas em sala de aula, considerou-as como “situações de tensão” e, por isto, “não era muito prazeroso esse enfrentamento”.

Com relação a lidar com situações de diferenciação, nem todos os estudantes eram favoráveis ao enfrentamento. Conforme dito nos depoimentos, havia um grupo reduzido de alunos que rejeitava as atitudes de enfrentamento, especialmente porque essa é uma prática que, segundo eles, reafirma as diferenças. O grupo avesso ao enfrentamento propunha a eliminação de identificações que provocassem diferenciações, tais como situação econômica, raça, pertencimento a pré-vestibulares comunitários, dentre outras. Em depoimento, um aluno responsabilizou o comportamento dos alunos bolsistas por acirrar as diferenças e provocar um maior distanciamento entre os grupos na universidade:

Os carentes estão sempre todos juntos; parecem um bando de coitadinhos andando na faculdade. E quando você vai fazer uma prova, alguém vai dizer: “espera aí, esses são os coitadinhos, dá uma prova diferente pra eles”. Não tem essa. (...) Aliás, as pessoas, ao invés de se integrar com os outros alunos, ficavam buscando continuar com aqueles que são mais semelhantes a eles. Quer dizer, você gerou um novo grupo na PUC: o dos carentes”.

Entretanto, quando questionados sobre a existência de uma atitude mais assertiva no trato das diferenças, os estudantes não consideraram nenhuma atitude

tomada por eles como exemplar. Com relação à própria vivência, os estudantes não consideraram que houve uma atitude exemplar para lidar com as diferenças, o que fez-me concluir que, durante a vida acadêmica, eles/elas buscavam formas de lidar com as diferenças, tendo em vista que essas situações não ocorriam de maneira linear e nem de forma homogênea, exigindo uma variedade de atitudes no confronto com as diferenças.

A convivência entre grupos diferentes originada de uma ação afirmativa gerou situações de afastamento, mas também promoveu situações de aproximação. Em vários depoimentos, foram apresentadas situações de estranhamento e/ou afastamento que, com o tempo, foram substituídas pela troca de vivências. Isto quer dizer que o aluno que estranhou aquilo que lhe parecia diferente também se aproximou para conhecê-lo. O relacionamento entre os grupos de estudantes, que se iniciou com a prática de afastamento, foi sofrendo alterações e passou a gerar aproximação entre os dois grupos, muito embora isto não tenha ocorrido em todos os casos. Segundo Tânia Dauster (2002), as relações estabelecidas entre “bolsistas” e “elites” “estão em relação de interdependência tensa e desigual que tanto separa quanto une”.

Em vários momentos vividos pelos alunos da PUC-Rio, a diferença se transformou em troca de experiências, aproximando os grupos:

Eu acho que a PUC proporcionou isso pra gente e pra eles, de conviver com diferenças, de lidar com pessoas de realidades completamente diferentes. A gente também teve exemplos positivos na turma, de turmas misturadas em que os alunos trocavam informações muito bem com a gente, lidavam muito bem com a gente. Não tinha, assim, só experiências negativas. Foi muito interessante conviver assim”.

Primeira etapa: “sentir o chão que se pisa; segunda: quebrar o gelo, a estranheza, criar a lei da boa vizinhança; e terceira: distinguir o coleguismo e amizade, e avançar.

Eu fui chegando, e vendo as pessoas que me interessavam mais; convidei algumas pessoas pra virem trabalhar aqui comigo e conhecer a Rocinha e tudo mais. Não foi difícil fazer amizade, não. Teve um grupo que fez um trabalho aqui comigo. A amizade foi fácil.

Fiz muitas amizades com pessoas, inclusive várias da nossa turma, que passaram a olhar essa realidade dos negros, dos pobres, das pessoas das comunidades de forma diferenciada. Então, eu acho que nós fomos influenciados, mas também influenciámos também o olhar de muitas pessoas dentro da universidade.

Em cada semestre era escolhida uma casa para fazer um churrasco. Então, isso na nossa turma foi muito bom. A gente se reunia na Baixada e vinha para os churrascos aqui da Zona Sul e da Barra. Não chegamos a levar o churrasco para Baixada, mas chegamos na Tijuca e no Baixo Méier. A interação foi maravilhosa. Inclusive nos churrascos freqüentavam os professores. Então, na nossa turma, eu posso falar que a interação foi maravilhosa.

A aproximação entre os dois grupos e a troca de experiências foram questões ressaltadas na totalidade das entrevistas e, na maior parte delas, considerou-se que houve, sim, uma troca de vivências, tida como uma experiência “bastante importante” e “muito gratificante”. Uma das estudantes, que considerou a convivência entre grupos distintos uma experiência importante, relatou como aconteceu a aproximação entre realidades diferentes:

Havia aquelas pessoas que rejeitavam as diferenças, alunos que “olhavam torto” para quem vinha da Baixada Fluminense. Mas também havia um grupo que queria conhecer o que para ele era diferente.

É claro que tem pessoas que ficam curiosas, querem ter contato, querem conhecer. Eu tinha uma amiga que tinha vontade de ir até a Central do Brasil, mas não ia porque tinha medo. Aí um dia eu a levei, fiz um tour.

Quando perguntados sobre o nível de dificuldade ou de facilidade para se relacionar na PUC-Rio, alguns entrevistados afirmam que não houve dificuldade em estabelecer relacionamento com o grupo de alunos tradicionais da Universidade, embora não considerem essas relações de forma tão efetiva. Segundo os entrevistados foi, estabelecida uma relação positiva entre os dois grupos sociais, embora ressaltem que o convívio era “amistoso”, “cada um na sua” e/ou “diversificado”, e enfatizam que não houve uma maior integração. Com relação à forma como eram estabelecidos os relacionamentos entre grupos distintos, os sentimentos e atitudes aparecem de forma diferenciada:

Era difícil, não era uma integração, assim, fácil, mas houve

Eu sou uma pessoa muito comunicativa e, pra mim, eu não tive dificuldade. Também, eu fazia parte do curso de Serviço Social, onde a grande maioria era de alunos do pré-vestibular. Com alunos de fora do curso de Serviço Social, nas outras disciplinas, houve um bom contato que a gente fazia, quer dizer, o contato era mais amistoso.

Embora conversássemos, a relação com pessoas de uma classe social mais elevada era completamente diferente. Eles não se envolviam mesmo. Então, é cada um na sua.

Não foi possível identificar se houve uma maior dificuldade de integração desses alunos por departamento. Entretanto, o Departamento de Serviço Social foi identificado, pela maioria dos entrevistados, tanto do próprio departamento quanto de outros departamentos, como um bom exemplo de integração. Com relação à questão da integração, uma aluna de Serviço Social fez a seguinte colocação:

O departamento de Serviço Social sempre foi bastante acolhedor. Eu acho que, apesar das grandes confusões e brigas, eu me sentia sempre muito à vontade para colocar as reivindicações da nossa turma.

Os depoimentos de alunos de outros departamentos também expressam o mesmo sentimento com relação ao Departamento de Serviço Social.

Para o aluno de Geografia:

O que me ajudou a superar as dificuldades foi o Departamento de Serviço Social. Foi onde eu consegui ter apoio.

Para um aluno que tinha solicitado transferência do Departamento de Serviço Social para o Departamento de Direito:

Quando eu me mudei, fiquei isolado. Eu saí de uma turma que era uma grande família e fui para um mundo à parte. Era um departamento com pessoas de uma classe social mais elevada, que não se envolviam mesmo.

Neste caso, os entrevistados identificam como sendo uma “boa integração” as relações internas estabelecidas entre alunos, professores e funcionários do Departamento de Serviço Social e não se referem às relações entre os alunos dos diversos departamentos da Universidade. Isto ocorre, principalmente, devido a uma relativa unidade entre os estudantes do Departamento de Serviço Social, que, na sua maioria, são oriundos de grupos populares, um perfil que favoreceu a formação de relações mais integradas.

Conforme reafirmado em vários depoimentos, o programa possibilitou a aproximação entre diferentes grupos sociais e, também, a troca de experiência entre eles. Essa convivência tornou o espaço universitário mais diverso e democrático e também contribuiu na formação dos estudantes, que consideraram esse convívio fundamental para seu crescimento pessoal e profissional. Por esta

razão, a PUC-Rio é, hoje, considerada uma universidade mais diversificada. Mas isto não significa dizer que a diversidade aconteça de forma integrada, como registrou uma aluna do programa: “A PUC-Rio é mais diversificada, mas não é integrada”.

As maiores facilidades

Quando indagados sobre alguma atividade que tivesse sido fácil e também aprazível durante sua permanência na Universidade, as respostas foram praticamente unânimes: a elaboração de trabalhos em grupo e seminários em sala de aula. O que as tornava tão prazerosas era o fato de essas atividades exigirem estar em grupo e exigirem a apresentação oral. Os alunos bolsistas de ação social tinham facilidade na elaboração dessas tarefas. A habilidade nasceu do exercício da militância desses estudantes nos movimentos sociais. É característica dos movimentos sociais a participação dos ativistas em discussões, debates e nas tomadas de decisão. Conforme é destacado nas entrevistas:

Apresentação de trabalhos, até em função de vir orientando o movimento popular. Então, estava habituada a falar em público, a me posicionar, a ter posição, a defender essa posição, trabalhar com equipe, com grupo.

Eu diria que a experiência de militância facilitou e muito a minha vida na universidade. Por exemplo, fazer um seminário, pra mim, era muito tranquilo, porque eu já sabia organizar uma reunião, eu já sabia como lidar com trabalho de grupo e já vinha de uma experiência que lidava com os conflitos, com as diferenças, então isso foi muito interessante.

Eu sempre tive muita facilidade na fala. Eu acho que a militância mesmo no pré-vestibular, porque eu vim da militância da JOC. Você se expressa bem, você fala, você questiona nas aulas. Mas eu tinha facilidade nisso, porque fazia esse tipo de coisa na JOC.

A participação em movimentos sociais foi fundamental para o estudante beneficiário da política afirmativa, principalmente devido ao fato de as organizações populares formarem sujeitos sociais preparados para argumentar em público e com perspectiva política definida. É o que Eunice Durham (1984) analisa sobre o que ocorre com os participantes de movimentos sociais e faz a seguinte colocação: “No movimento as pessoas se conhecem, ampliam sua sociabilidade, ‘aprendem a falar’, isto é, a formular questões novas sobre sua

experiência de vida” (p. 28). Essas habilidades possibilitaram a boa apresentação dos trabalhos em sala de aula e, com isto, boas notas e um maior reconhecimento por parte da turma e professores:

Cada um ficava num canto, num primeiro momento, mas a partir do momento que saem as notas é que parece que eles vêem que você está num mesmo patamar que eles, ou até melhor. Acabam te chamando para um grupo, para fazer um trabalho em grupo, estudar para prova.

A capacidade de falar em público e de argumentar que o grupo de alunos bolsistas de ação social possuía era um aspecto bastante valorizado no meio acadêmico. Por isto, a capacidade dos alunos bolsistas passa a ser o instrumento de valorização desse grupo. Como eles mesmos afirmam, depois da apresentação dos trabalhos em sala de aula, os alunos tradicionais da PUC se aproximaram mais, passando a fazer parte dos grupos de trabalho.

Outro ponto destacado pelos alunos com relação ao que havia de positivo no cotidiano da vida universitária era estar na própria Universidade, usufruindo de tudo que ela podia oferecer. Para os alunos, conforme seus depoimentos, o bom da Universidade era a própria vida acadêmica, estudar, ficar nos jardins, as festas, o convívio com os professores e funcionários, a biblioteca, o RDC, a concretização de um intercâmbio e o bandejão. Como eles mesmos dizem:

Eu gosto muito de estar no campus da PUC. Quando eu chego na PUC, me dá uma sensação boa, eu não sei explicar. Eu gosto de estar na PUC, ajuda esse contato com a natureza, esse contato com o belo (...). O acesso ao RDC, essas coisas facilitavam muito.

Gostava de participar das atividades daqueles pilotis. Era difícil também, porque a gente quase não parava lá. Misturava todo mundo.

E, bom, eu acho que foi a vida na Universidade, o contato com os profissionais, com os professores, o contato com a Vice-Reitoria, o contato com os funcionários da PUC. É um ambiente muito acolhedor.

Estudar no jardim e rezar na capela.

Estudar. Gostava de estudar na PUC. A estrutura da PUC, a biblioteca, os laboratórios de informática, o bandejão.

A minha lembrança melhor, com certeza, foi o intercâmbio. Eu ficar seis meses fora, na Espanha, foi maravilhoso.

Papear, conversar com os amigos, encontrar gente, sorrir, ir ao bar e bater papo, comemorar aniversário, conversar com os professores no meio do caminho. O que eu mais gostava da PUC era da convivência, do coletivo, da conversa em grupo, de trocar idéias, de discutir coisas, mesmo que fossem divergentes. Rir.

O que eu mais gostava de fazer na PUC, como eu era do centro acadêmico, era organizar aquelas festas e de fazer bagunça.

A PUC-Rio é uma universidade que oferece ao aluno uma diversidade de locais para estudar, para o lazer, para conviver coletivamente e para troca de informações. Os alunos de classe popular e moradores da periferia, até então, praticamente desconheciam essas possibilidades, passando a supervalorizá-las. Com a vivência, participar desse novo contexto passou a ser algo prazeroso, principalmente quando o novo se referia às condições dignas de estudo e de convivência, uma realidade pouco conhecida desse grupo de alunos.

5.2.4

Um terceiro momento: a vida do aluno depois da formatura

O impacto da ação afirmativa na vida do aluno

Houve algum tipo de alteração na vida do aluno que foi beneficiário da política de ação afirmativa da PUC-Rio? Quais foram os maiores impactos? De que maneira esse programa interferiu na sua vida depois de formado? Estas questões foram centrais para compreender os impactos provocados pelo programa afirmativo na vida dos alunos do programa de ação social da PUC-Rio.

Praticamente em todos os relatos, foi ressaltado que a inserção na Universidade havia provocado “mudanças em nível pessoal” e colaborou para o “próprio crescimento” dos alunos. Os aspectos que contribuíram para que ocorresse a “mudança no nível pessoal” foram o aumento de conhecimento e o convívio universitário. Estes dois pontos teriam provocado uma mudança na “visão de mundo” desses alunos. As transformações sentidas a partir da inclusão universitária foram tão intensas, que dois alunos chegaram a fazer a seguinte analogia sobre essa situação: há “um aluno antes e outro depois da universidade”. E como eles mesmos afirmam:

A universidade vai te mostrando outros caminhos, vai te dando outro olhar sobre outras coisas.

Acho que muda a sua maneira de pensar. A maneira que você pensa não é a mesma que você pensou antes. Altera a sua forma de ver o mundo.

Posso dizer que conheço mais coisas, sou um cara mais informado, sou uma pessoa mais consciente dos meus deveres sociais. Mas o restante é tudo a mesma coisa, a essência é a mesma”.

A participação no programa possibilitou uma ampliação no campo do conhecimento, que, segundo as entrevistas, deve ser entendido de forma mais ampla, porque atinge aspectos do conhecimento específico (referente aos aspectos teóricos) e também de conhecimento geral (referente aos aspectos do convívio pessoal, da participação em diversas instâncias acadêmicas, entre outras esferas). Essa ampliação do conhecimento fez com que o aluno passasse a compreender o mundo de outra maneira, embora não tenha sido alterada a sua própria “essência”, conforme declaram diversos alunos.

Mais especificamente nos depoimentos de três alunas que não eram provenientes do PVNC, foi ressaltado que, a partir da inserção na Universidade, houve uma alteração na visão de mundo que abrangeu vários aspectos, mas, principalmente, questões referentes a identidades sociais e raciais. Este depoimento expressa isso bem:

Quando eu me relacionava só no meu ambiente social, eu não tinha vivido o estranhamento. Eu só fui ter um estranhamento, uma consciência que eu era de uma outra classe social quando eu entrei na Universidade, que eu vi que tinha uma outra classe social.

Os novos alunos da PUC-Rio eram provenientes de classes populares. Entretanto, alguns tinham recebido uma formação cultural e crítica dos PVNCs e outros não tinham tido esta vivência. O aluno oriundo do PVNC tinha uma concepção crítica da sociedade bastante acentuada e, ao chegar à universidade, tornou-se uma referência no campo da militância social e racial, como bem expressa o depoimento de uma aluna que não era participante do PVNC:

O próprio contato com os meus colegas e a visão que eles tinham do ser negro. Eles tinham uma visão que eu não tinha. Até então, pra mim, o negro era mais com relação ao aspecto negativo da falta de acesso, da situação financeira

precária, etc. E mesmo eles sendo de baixa renda, eles mostram uma postura diferenciada em relação à questão racial. Eu aprendi muito com eles”.

O convívio entre os alunos do PVNC e aqueles que não eram oriundos do PVNC contribuiu na formação de uma consciência mais crítica. É importante ressaltar neste momento a abrangência do trabalho realizado pelo Pré-Vestibular para Negros e Carentes, que atingia seus próprios alunos e, neste caso, também atingiu outros estudantes que não eram provenientes dessa organização. Desta forma, o aluno do PVNC, que tinha uma consciência social e racial, que era agente de transformação e militante pela causa dos direitos das classes populares, passou, também, a ser um multiplicador dessas concepções. Os estudantes ativistas desse movimento social, com uma identidade própria e fortalecida, passaram a ser uma importante referência para os alunos da Universidade que não tiveram a mesma formação política.

Os estudantes que não eram provenientes do PVNC passaram a desenvolver uma consciência crítica a partir do convívio com os membros desse movimento social. Sendo assim, a vida universitária teria possibilitado o desenvolvimento do conhecimento, mas também a formação de uma “consciência social e racial”. O depoimento a seguir expressa bem esta questão:

O que sofreu alteração na minha vida foi a minha consciência sobre a minha situação social (...). Essa consciência da minha situação econômica, da minha questão racial mesmo, isso eu fui refletir realmente na PUC. Eu acho que me ajudou muito, porque uma coisa é você estar sozinho e pensando “ah, eu sou negro”; outra coisa é você ir à universidade e encontrar aquele grupo politizadíssimo buscando a formação universitária e passar a participar dos movimentos na própria faculdade. (...) Em relação à busca por inserção política que eles tinham, havia vários alunos que eram de movimentos, de afirmação. Foi bem legal essa consciência. Me ajudou muito”.

Neste caso, um dos impactos causados pela política afirmativa da PUC-Rio foi a formação de uma consciência social e racial dos alunos. Para Joaquim Barbosa, este é um dos principais objetivos de uma política de ação afirmativa, pois, além de provocar alterações na esfera da igualdade, também age no campo da consciência social. O interessante neste caso é que a ampliação da consciência ocorreu, também, com os alunos beneficiários do próprio programa, e não exclusivamente com o grupo tradicional da PUC-Rio, como se poderia pensar.

Ainda segundo Joaquim Barbosa, alguns efeitos psicológicos, culturais e comportamentais, pertinentes à discriminação do passado, podem ser reduzidos

através das ações afirmativas. Tendo por base a análise do autor e relacionando-a aos depoimentos dos alunos, pode-se afirmar que o programa desenvolvido na PUC-Rio atingiu campos da ordem cultural e pedagógica, que os alunos nomearam como: “mudança no nível pessoal”; “mais informado”; “maior consciência da minha situação econômica e racial”; “maior consciência dos meus deveres sociais”; e, também, de ordem psicológica, como bem expressa o depoimento de uma aluna: “Isso me fortaleceu demais na época, fortaleceu a minha auto-estima, a maneira de me colocar no mundo”, um depoimento que fala do fortalecimento da auto-estima, a partir da ampliação da consciência social e racial dos alunos bolsistas de ação social. A vivência universitária contribuiu, assim, para o processo de identificação social e racial, e, conseqüentemente, para o fortalecimento da estima de uma grande parcela dos alunos bolsistas.

Nos depoimentos que se referem à experiência universitária dos alunos bolsistas, aparece, com bastante destaque, a seguinte concepção: existe uma pessoa antes e uma depois de cursar a Universidade. Com relação ao período anterior à universidade, faz-se a seguinte constatação: “Há um progresso. Você chega assim, totalmente despossuída e, quando sai da PUC, já sai com uma outra estrutura”. O depois significa o crescimento profissional e financeiro, que advém da formação universitária: “Eu tenho um bom trabalho e um salário interessante. Isso tudo é em função de ter passado aqui pela PUC”.

Estes outros aspectos, o do crescimento profissional e o desenvolvimento financeiro, estão presentes em praticamente todos os depoimentos como uma das alterações ocorridas na vida dos alunos, advindas do programa afirmativo. Dos dezoito entrevistados, dezessete ex-alunos estavam empregados e uma exercia atividade voluntária, mas todos estavam atuando nos seus campos profissionais.

Hoje, eu sou professora universitária, sou servidora pública, atuo dentro do meu campo de formação. Isso alterou muito em termos financeiros. A universidade trouxe uma mudança bastante representativa.

Mas é interessante que, em todas as falas, a questão do crescimento profissional e melhora financeira estão relacionadas à satisfação pessoal.

Porque eu deixei de ser uma mera estatística de milhares de negros, de mulheres, de filha de trabalhador, de comunidade, pobre que tem um emprego qualquer, pra

ser uma profissional qualificada dentro de um mercado, concorrendo em igual condição.

Nunca pensei! Eu vou viver daquilo que eu estudei e eu me mantenho, o meu salário é em cima do meu conhecimento. Quer mudança maior? Não pode ter.

Trabalhar com o que eu trabalho, hoje em dia, me traz realização profissional e prazer, coisa que eu não tinha.

A satisfação pessoal aqui tem um duplo significado. Há um primeiro sentido, que se refere ao fato de o aluno atuar na própria área profissional, conforme a sua vocação. A satisfação profissional ocorre quando o ex-aluno conclui o curso universitário e pode atuar num campo profissional escolhido por ele/ela, conforme suas aptidões. Assim, fica evidente nos depoimentos que cursar uma universidade, além de possibilitar a ascensão profissional e financeira, também possibilita uma atuação em funções consideradas mais satisfatórias. Um segundo sentido, trazido pelos alunos entrevistados com relação à satisfação que sentem em desempenhar suas atuais funções, é porque consideram que as atividades profissionais de formação superior são mais criativas e propositivas. Reinaldo Guimarães (2007), em seu estudo sobre a política afirmativa da PUC-Rio, quando analisa a questão da mobilidade social dos estudantes bolsistas no mercado de trabalho, ressalta que a trajetória universitária ampliou o capital “cultural” dos alunos bolsistas, proporcionando

“melhores oportunidades de ingresso na esfera do trabalho, e para muitos entrevistados ampliou também o “capital social” dos bolsistas, abrindo avenidas de mobilidade que normalmente estariam fechadas para os indivíduos da população negra” (p. 215).

Sendo assim, considera-se que a formação universitária contribuiu para a qualificação profissional dos alunos bolsistas, reforçando, assim, uma maior mobilidade social.

Neste sentido, o depoimento a seguir é bastante esclarecedor:

Eu sempre trabalhei com coisas muito mecânicas e, na verdade, você não era respeitada como profissional. Muitas vezes era humilhada, parece que você não está contribuindo em nada. Nesse meu atual trabalho eu sei que eu estou contribuindo, sim, pra melhoria do país.

Segundo os ex-alunos, isso ocorre porque os trabalhadores oriundos das classes populares não têm oportunidade de eleger uma atividade profissional, seguindo propriamente sua vocação. Ao contrário, muitos desses trabalhadores são obrigados a desempenhar tarefas profissionais desde muitos jovens para contribuir ou sustentar a família, atividades que são consideradas pelos entrevistados como “mecânicas”. O que os alunos consideram como sendo um trabalho “mecânico” e automático é, também, avaliado como uma atividade que não proporciona satisfação pessoal e profissional. Essa é uma realidade bastante presente no cotidiano das famílias destes alunos.

Outro impacto sentido pelos alunos, bastante ressaltado nas entrevistas, refere-se à convivência diversificada. Os alunos bolsistas consideraram que a convivência mais diversificada foi um ponto forte do programa da PUC-Rio e também fundamental na sua formação profissional. Ao mesmo tempo em que o convívio entre os grupos foi uma experiência bastante complexa para os alunos, foi considerada como essencial, no sentido de aprenderem a lidar com as diferenças, uma experiência que contribuiu para o fortalecimento do aluno no enfrentamento da vida pós-universidade. Alguns depoimentos apontam nessa direção:

Sim eu acho que aprendi a respeitar mais os outros.

Me ajudou a aprender com a diferença, com o diferente, a não só conviver como também a respeitar”.

Eu sou uma pessoa que trabalha com mais tolerância, que consegue lidar melhor com a questão das diversidades, com os conflitos. A gente aprendeu essas coisas.

Segundo os depoimentos, os impactos provocados pelo programa afirmativo foram vários, tais como realização pessoal, profissional, financeira, aspectos estes considerados positivos.

A formatura, na maioria das entrevistas, foi considerada um momento bastante importante da trajetória universitária desses alunos, embora tenha provocado dois sentimentos diferentes: o primeiro sentimento foi o de completa satisfação, como mostra este depoimento: “A melhor lembrança foi quando eu me formei”. O segundo sentimento, por sua vez, foi o de afastamento. O término do

curso representou, para a maioria dos alunos, o retorno ao local de origem e à rotina da vida precedente, situações tidas como bastante difíceis de lidar.

Porque é um sofrimento muito grande você viver os dois mundos e acabar. Tem algumas coisas que estão do outro lado da minha origem que já não fazem mais parte da minha vida, porque não fazem mais sentido. E, ao mesmo tempo, tem outras coisas que fazem todo sentido. Mas também tem, do outro lado, coisas que nunca vão me seduzir. Então, você vive esse eterno conflito. É difícil. Não é fácil, não.

Com o curso concluído, os alunos se vêem frente a alguns impasses: o afastamento da Universidade, o retorno ao local de origem e a necessidade de reconstrução da vida. Três movimentos que, segundo as entrevistas, tiveram ainda mais um agravante: eles estavam retornando a uma mesma rotina de vida, mas não eram mais os mesmos.

A conclusão do curso universitário também provocou um forte impacto no aluno bolsista, que se viu tendo que retornar a um local e se afastar de outro. Um conflito que adveio, principalmente, do contraste entre os dois contextos, o da comunidade de origem e do mundo universitário. O primeiro espelha uma situação de carência econômica, cultural, social e ambiental e, em situação oposta, está a PUC-Rio, que representa abundância no campo da cultura, dos serviços e da estética. Ocorre, aqui, um choque proveniente das diferenças, mas que, agora, acontece no confronto com a própria realidade do ex-aluno. Sair da PUC-Rio provocou, na maior parte dos alunos, sentimentos antagônicos. Um depoimento é bastante significativo nessa direção:

A inserção na PUC acabou me inserindo em dois meios. Você está ali no limiar, você convive com pessoas que têm poder aquisitivo, têm casas e famílias bem estruturadas e, no outro lado, você não tem isso tudo. (...) Então você vive com esses dois meios, o que pra gente é bastante conflituoso, porque você adquire e assimila valores e, às vezes, você passa a ser um pouco mais seletivo com as coisas e passa a ser mal interpretado. Não que você tenha mudado o seu ponto de vista ideológico, mas quando você tem acesso às boas coisas você também passa a querer essas boas coisas”.

Conviver com as diferenças, não significa mais para o ex-aluno lidar, exclusivamente, com um outro grupo social, mas também se refere ao próprio grupo social de origem. É importante ressaltar que, para o aluno, a formação universitária provocou uma mudança na sua forma de compreender o mundo: os estudantes reconhecem que a experiência acadêmica provocou uma “mudança

peçoal” e que esta mudança também interferiu nas suas relações familiares e comunitárias. Uma ex-aluna expressa este conflito em seu depoimento:

Às vezes eu até me polício, dependendo do meio que eu estou. Porque o meio em que eu vivo é o mesmo, desde quando eu comecei aqui na PUC.

Mas, mesmo frente a estes antagonismos, quando os entrevistados falam dos seus sentimentos acerca das contradições entre o mundo universitário e local de origem, a questão do compromisso com a comunidade de origem é o aspecto mais ressaltado, como pode ser percebido a seguir:

Na grande maioria das vezes eu tenho que optar de que lado eu estou, e eu sempre opto pelo lado do meu grupo de origem, porque eu acho essa identidade minha forte. Eu não tenho nenhum tipo de identificação com aquilo que vá oprimir o meu grupo de origem ou que vá jogar de maneira desonesta dentro da realização da minha atividade profissional.

Quando eu chegava na minha comunidade tinha o grupo que dizia “Ah, lá vai a metida da PUC. Nada disso, eu sou da Cidade de Deus. Não sou metida, não. Eu gosto da PUC, sou aluna da PUC e gostaria que todos vocês tivessem a mesma oportunidade que eu tive de ser incluída ali dentro, de estar ali dentro.

O compromisso dos estudantes bolsistas de ação social da PUC-Rio com a comunidade de origem é ressaltado no estudo de Reinaldo Guimarães (2007), quando afirma que os alunos, além de almejam, através da formação universitária, alterar suas condições materiais e culturais, também desejam contribuir para a transformação da realidade de sua comunidade. O compromisso comunitário é outro ponto bastante ressaltado nos depoimentos dos alunos.

Não foi possível identificar quantos alunos se mantiveram ou mudaram seu local de residência, mas, de todos os alunos entrevistados, nenhum havia perdido a vinculação com as comunidades de origem. Ao contrário, continuavam considerando a residência, o bairro e município originários suas principais referências.

O impacto da ação afirmativa na vida das famílias e da comunidade

A formação universitária e a mobilidade social são realidades distantes de uma grande parcela da sociedade brasileira, principalmente de grupos desfavorecidos economicamente, grupos subordinados e subalternizados. Frente a

essa realidade, os estudantes oriundos de grupos populares que são aprovados no vestibular e ingressam na universidade passam a ser representantes do que parecia impossível: cursar uma universidade. Por isto, todos os depoimentos mostram que o maior impacto sentido pela família e pela comunidade dos beneficiários da ação afirmativa da PUC-Rio ocorre a partir do momento em que o aluno é admitido na universidade e tal experiência passou a significar uma possibilidade de inclusão. Nos depoimentos, aparece ainda, de forma destacada, o quanto os alunos reconhecem a sua condição de *referência* comunitária e, também, de que maneira essa nova condição repercute nas famílias e locais de origem:

Na medida em que eu consigo ingressar na universidade e mostrar alguns aspectos de mudança de vida, eles passam a buscar isso também.

Tenho certeza de que o fato de eu estar na universidade motivou as pessoas da minha família e os meus irmãos. Hoje somos três formados.

A comunidade, hoje, acredita. Acredita que é possível.

A gente acaba virando, na localidade, exemplo de que se pode chegar.

Eu acho que o impacto maior é servir de exemplo para as pessoas pensarem que elas podem também. Se você, que é uma pessoa comum, pode estudar na PUC e se formar, por que eu não posso? Eu acho que esse exemplo que a gente dá pra nossa comunidade é importante. É um bairro pequeno onde moro. As pessoas se conhecem, as pessoas te apontam: “aquela ali estudou na PUC”, “aquela ali estudou na UERJ”.

“Se ela conseguiu, eu também posso conseguir. Já vários vizinhos começaram a estudar”.

O aluno se torna uma importante referência para sua comunidade, e um exemplo a ser seguido por parentes, vizinhos e alunos do PVNC e de outras organizações sociais. Isso é o que Joaquim Barbosa chama de novas “personalidades emblemáticas”. Essas personalidades seriam sujeitos participantes de grupos socialmente excluídos que tiveram oportunidades de mobilidade social, que se tornam importante representação para vários grupos inferiorizados. Barbosa (2003) ainda destaca que a formação dessas personalidades é um dos principais objetivos da ação afirmativa.

Alguns ex-alunos da PUC-Rio são reconhecidos em espaços públicos e organizações da sociedade civil, como “personalidades emblemáticas”, como destacado neste depoimento:

Por exemplo, eu recebi três homenagens em Nova Iguaçu. Fui homenageado também na ALERJ, pelo trabalho que a gente vem desempenhando, e recebi outra homenagem pelo Movimento Negro da Baixada Fluminense.

O mesmo ex-aluno ainda destaca:

Sou referência para vereadores, que chegam pedindo para escrever projeto político, sou referência para discussão de políticas afirmativas. Sou convidado para dar palestras em várias universidades.

É explicitado em todos os depoimentos que o ex-aluno, ao se formar e retornar a sua comunidade de origem, torna-se, também, uma referência como profissional. Em várias comunidades, eles são tidos como “doutores” e, por isto, são considerados preparados para resolver várias questões.

Quando eu chegava em casa, tinha sempre um monte de gente pra dar consulta. Na cabeça da minha mãe, eu era doutora e compreendia muitos assuntos. Então, todos os problemas familiares, econômicos, eu tinha que entender de tudo um pouco e conversar com as pessoas. E as pessoas passam a te respeitar mais, a ter uma crença maior em você.

A partir do momento que você vai para a universidade, você passa a contribuir mais com a comunidade, porque você passa a olhar diferente para ela. Você se afasta um pouco, você vem do campus universitário, e você olha pra a comunidade sob uma outra perspectiva.

A condição desse ex-aluno que se torna uma referência para seu próprio grupo social ou para demais grupos é um dos impactos que foi mais ressaltado durante as entrevistas, e se refere ao sentido que tem para as famílias e comunidades pobres a inserção de um membro do seu grupo social numa universidade. Vale lembrar que o impacto vivido pelas famílias e comunidades, de modo geral, ocorre, principalmente, porque esses entrevistados, em sua maioria, foram os primeiros do local a cursar uma universidade. Por isto, o grupo familiar e a comunidade ficam tão envolvidos nessa trajetória de vida.

Assim, a conclusão do curso universitário provocou dois impactos positivos na família e na comunidade de origem: a probabilidade de estudantes do mesmo

grupo social cursarem uma universidade e a possibilidade da comunidade receber atendimento e/ou orientação profissional, uma vez que o ex-aluno é tido como “doutor” e, conforme o entendimento local, estaria apto para responder às demandas locais.

Entretanto, a nova relação que se estabelece entre o profissional de nível superior da própria localidade e a comunidade em que vive nem sempre se dá de forma tranqüila. Os depoimentos abaixo expressam bem a complexidade desta questão:

Eu estou sentada lá com a mulher do traficante, com aquela mulher pobre que, um dia, foi minha vizinha e, hoje, ela se tornou uma cliente. A mulher do traficante é uma usuária, que tem acesso à creche que eu dirijo. Ela deixou de ser só a minha vizinha, ela é mãe de uma criança da creche. Sabe aquela coisa, assim, que ontem era minha vizinha e hoje ela está diante de uma profissional.

O que eu lembro foi uma coisa que me marcou muito. Foi de um traficante, que me observava e fez um convite pessoalmente para eu fazer trabalho comunitário. Eu estava subindo da universidade. Ele disse: “Ah, eu sei que você é uma liderança na comunidade, que você trabalha bem essas questões ambientais. Queria que você fizesse um trabalho social com as mulheres da comunidade”. Eu acho que isso foi uma das coisas que me marcou na época da universidade. Foi um impacto que eu tive. Ao mesmo tempo em que tem um lado positivo, o da comunidade, da família, dos parentes, mas ao mesmo tempo, tem esse outro lado, desse convite.

A experiência de um programa afirmativo vem trazendo situações bastante inusitadas, como se pode observar nos depoimentos acima. As duas entrevistadas demonstravam espanto e surpresa, ao relatarem suas experiências, como se estivessem de frente a algo desconhecido e como realmente estavam. Os impactos vivenciados pelos ex-alunos, suas famílias e comunidade foram diversos e imprevisíveis. Desta maneira, pode-se dizer que um programa de ação afirmativa traz novas e desconhecidas situações, bastante diferente do que é comum e que, neste caso, emergiram de uma proposta de inclusão social e racial numa universidade brasileira. É esse caráter inovador que fez-me sentir desafiada para estudar as políticas afirmativas e, especialmente, o programa desenvolvido na PUC-Rio.