

SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E CONEXÕES CULTURAIS: narrativas a respeito de um mesmo objeto

Anelice Ribetto
Faculdade Formação de Professores/UERJ/Brasil

Carlos Roberto de Carvalho
Instituto Multidisciplinar/UFRRJ/Brasil

Valter Filé
Instituto Multidisciplinar/ UFRRJ/Brasil

Resumo

Este artigo apresenta o diálogo entre três professores a respeito da universidade pública. Entre outras questões que aborda, uma se faz mais evidente: o de como experimentar a educação de forma mais democrática e de tal modo que possa acolher a todos e todas, respeitando suas especificidades e suas diferenças. Embora reconhecendo a complexidade do tema, enfatiza-se, sobretudo, as condições de estudo dos alunos- trabalhadores que, nesse momento atual, devido ao processo de expansão das universidades, afluem a elas, sem, no entanto, encontrar as condições necessárias para acolhê-los afetiva e cognitivamente em suas particularidades, qual seja: a de serem alunos e ao mesmo tempo trabalhadores. Deste modo seus autores buscam enfrentar este binômio (educação-trabalho) a partir de suas experiências cotidianas, apostando que as mudanças reclamadas só serão possíveis e cabíveis a partir de uma lógica que não seja arrogante, mas, antes, fundada no diálogo e no respeito entre as partes envolvidas.

Palavras-chave: estudos dos cotidianos; educação e trabalho; universidade pública; diferença

Abstract

This article presents a dialogue between three teachers talking about public university, one aspect receives the most emphasis; How the public education system can be more supportive in such a way that all students can be welcomed, no matter his or her individual circumstances. This is however a complex subject, we try to pay particular attention to the conditions of the working students that today are entering the universities and are not finding the necessary support required for them to be successful. The authors try to draw on their own experience to suggest logical changes, while respecting the rights and needs of the individuals involved.

Keywords: studies of quotidian; education and work; public university; difference

A presença e a circulação de uma representação (ensinada como código da promoção sócio-econômica por pregadores, por educadores ou por vulgarizadores) não indicam o que ela é para seus usuários. É ainda necessário analisar a sua manipulação pelos praticantes que não a fabricam.

Michel De Certeau

A universidade que queremos e que ainda não temos

Não faz muito tempo a universidade pública, era um território ocupado só para alguns poucos e quase inatingível para muitos dos jovens brasileiros. Hoje novos sujeitos adentram-na, impondo-nos novos desafios: o repensar a universidade como um todo para, assim, atender as demandas impostas por uma nova clientela que estuda e trabalha e que, portanto, quase não têm tempo para se dedicar integralmente, como outrora, aos estudos.

A falta de tempo de nossos (as) alunos (as) é um problema concreto e diário. Problema que temos enfrentado em nosso *Campus*, em Nova Iguaçu, mas que só foi despertado em nós pala fala de uma aluna do terceiro período do curso de Pedagogia que um dia, nos interpelou no corredor, na hora do intervalo. Após uma série de observações, disse-nos ela:

— *Professor! Esse curso não cabe mais na minha vida. Acho que vou ter que trancar a matrícula, pois não estou mais conseguindo conciliar a faculdade com o meu trabalho. Acho que minha mãe é que tem razão, faculdade é só para filho de rico, não é pra mim não.*

Infelizmente ou felizmente, depois de sermos “sacudidos” pela fala dessa aluna, pudemos comprovar que esta não era uma fala isolada. Não era uma questão individual. Ao contrário era a realidade da maioria de nossos (as) alunos (as) trabalhadores. A partir desse dia, passamos a prestar mais atenção às reclamações. Passamos também a pensar em estratégias de ensino e pesquisa que pudessem dar conta dessa realidade que, até então, não havia se constituído para nós, tampouco para outros (as) professores (as) do nosso curso de pedagogia, como um problema real que devêssemos tomar como uma questão relevante de ensino e pesquisa.

Na nossa compreensão, a situação não pode ser vista somente por essas questões pontuais, mas sob uma perspectiva mais ampla. Como construir uma universidade que possa dar conta e prestar contas à sociedade, e principalmente a esses novos atores que adentram os nossos *campi*, sem, no entanto, perder a sua qualidade e sua excelência acadêmica?

Nosso grupo de pesquisa procura ser parte dessas prováveis respostas. Respostas que ainda não temos, mas que não podem ser mais adiadas ou ignoradas. Questões que apesar de urgentes, não podem ter respostas apressadas, antes refletidas com todo cuidado e vagar.

Como equacionar o tempo daqueles que não têm tempo? Como acolher em nossos meios acadêmicos aqueles que até então ignoramos ou fingíamos não existir? Como transformar uma instituição cujas tradições se pautam nos hábitos e modos de vida de uma determinada classe social. Como pensar uma universidade que possa acolher a todos em

suas diferenças, atenta para não transformar diferenças em desigualdades?

Pensado nessas e noutras questões e que temos planejado o nosso trabalho de forma articulada entre ensino, pesquisa e extensão, fazendo uso das tecnologias da informação e da comunicação (tics) e daquilo que nos tem sugerido a cultura digital: outras possibilidades de ensinar-aprender, formas de produções de conhecimentos mais colaborativas, ampliando as oportunidades de ensino, aprendizado e pesquisa para além de seus *espaçotempo* tradicionais, tais como: escolas, universidades, sala de aulas e bibliotecas.

Ao invés do estudante “tradicional” que circula nos lugares especializados, concebemos esses “novos” atores como aqueles (as) que acabarão por modificar tais espaços segundo a lei das suas próprias necessidades e interesses.

Segundo Certeau (1996), frente a uma produção racionalizada, visível opõe-se outra, qualificada de “consumo”. Esta, diferente daquela, não se faz notar por produtos próprios, mas pelas maneiras de empregar os produtos que lhes são impostos. São as formas de emprego e de usos que os consumidores com suas táticas de consumo e de uso acabam por provocar fissuras e desvios não previstos pelos donos do lugar. Nas palavras de Certeau:

No espaço tecnocraticamente construído, escrito e funcionalizado onde circulam [os consumidores], suas trajetórias formam frases imprevisíveis [...] elas desenham as astúcias de interesses outros e de desejos que não são nem determinados nem captados pelos sistemas onde se desenvolvem (op.cit. p. 45)

Felizmente (ou infelizmente), nem todos os que estão na universidade, ditando seus destinos, perceberam ainda estes movimentos microbianos. Movimentos esses que se insinuam de forma quase invisível e imperceptível nas salas de aula, nos departamentos e nas diretorias, anunciando a possibilidade de um novo tempo, um novo dia, enfim, de uma universidade mais afeita à complexidade da sua missão e que possa revogar a naturalização dos fracassos dos diferentes. Uma universidade em que nossos alunos possam, enfim, caber nelas e se sentirem confortáveis. Acolhidos.

Sabemos de antemão que práticas coercitivas de dominação não são absolutas e que, portanto, os consumidores não sucumbem definitivamente, mesmo quando subjugados e consentindo a dominação e ao poder de outros. Resistem pelas suas práticas de consumo por mil maneiras de burlar os sistemas prescritos. Usam as leis, as práticas ou as representações que lhes são impostas pela força ou pela sedução, para fins outros não previstos pelos dominadores e assim acabam vencendo, tirando algum proveito e, por vezes, alterando irreversivelmente a ordem à qual se encontravam subjugado. Mais uma vez, as palavras de Certeau

Já faz muito tempo que se vêm estudando em outras sociedades as inversões discretas e, no entanto fundamentais ali provocadas pelo consumo. Assim o espetacular sucesso da colonização espanhola no seio das etnias indígenas foi alterado pelo uso que dela se fazia: mesmo subjugados, ou até consentindo, muitas vezes esses indígenas usavam as leis, as práticas ou as representações que

lhes eram impostas pela força ou pela sedução, para outros fins que não os dos conquistadores (op. cit. p. 94).

Nesse *espaçotempo* rico de possibilidades temos buscado e estruturado nossas questões de ensino, de pesquisa e de extensão. Três instâncias, a nosso ver, indissociáveis. É a própria universidade e seus usuários que temos tomado como objeto de estudo, análise e militância. *Nela, com ela e a partir dela* é que pretendemos consolidar um campo de atuação que possa, conforme nos ensina Santos (2008), expandir o nosso presente que ainda se encontra invisível para alguns, senão para muitos.

Segundo Drummond (1973. p.111), não devemos cantar um mundo caduco tampouco um mundo futuro, já que o presente é tão grande. Portanto, não nos afastemos dele. O tempo, então, é a nossa matéria. É ele quem define o que devemos e podemos fazer agora, nem antes, nem depois. Como nos aconselha o marxismo, podemos e devemos mudar a realidades históricas mais nunca ou jamais a revelia dela. Daí advém a nossa imperiosa necessidade de lançar o nosso olhar para o interior da nossa própria universidade. Desta feita, não mais para ver os seus produtos prontos e acabados pela ótica dos produtores, mas pela dos seus consumidores, nas suas operações táticas e astutas que acabam por desenhar uma politização das praticas cotidianas (CERTEAU, 1996, p. 45).

Nossas pesquisas, porém, têm uma intenção: explicitar, a partir das observações das práticas e narrativas dos usuários, modos e modelos de ensino, de pesquisa e de extensão, mais adequados a realidade dos alunos-trabalhadores para que, assim, possam caber neles e elas, por sua vez, possam se ajustar aos cotidianos desses sujeitos.

Tal perspectiva tem como fundamento as palavras proferidas por Comênio, há mais de quatro séculos e que vemos ainda de extrema atualidade para os dias de hoje. Embora não pretendamos ensinar “tudo a todos”, pensamos ser possível ensinar com qualidade. Assim como o pai da Didática Moderna, “a proa e a popa da nossa Didática será investigar e descobrir o método segundo o qual os professores ensinem menos e os estudantes aprendam mais”¹. Desta feita, não mais pelo *querer-saber-poder* de seus professores, mas antes pela ótica dos próprios alunos e alunas

A universidade em que ainda temos, mas que não queremos

Se estivermos certos de que espaço e tempo estruturam nossas enunciações, nossos discursos, não podemos de modo algum deixar de nos referir ao *espaçotempo* em que elas se processam. Não podemos deixar de descrever, mesmo que sucintamente, o lugar que se encontra o nosso campus que por si só problematiza o processo de expansão e interiorização de nossa universidade que desde 2006 não é somente uma universidade pública e freqüentada por uma população específica, mas atípica aos moldes de uma tradição que não levava até então, em consideração as temporalidades do mundo trabalho tampouco as lógicas dos sujeitos que sempre viveram às suas margens, alijados e invisibilizados.

São essas especificidades atípicas que tem nos levado a tecer algumas reflexões necessárias se o que queremos não é tão somente construir uma universidade pública de qualidade, mas, sobretudo, solidária e afinada com a vida daquelas e daquelas que agora a ela afluem, impondo-nos, desta feita, uma nova pauta de discussão que possa contemplar e abarcar novos pontos de vista. Pontos de vista, vale sublinhar, que afeta de modo radical e inteiramente novo o cotidiano de nossa universidade como também seu modelo epistemológico.

A interiorização dos *campi* das universidades públicas brasileiras, por si só, não garantem que a ampliação do acesso signifique a continuidade dos que entram, principalmente os que entram na condição de trabalhadores.

Em outras palavras, nesses poucos anos de existência de nosso campus em Nova Iguaçu, estamos convencidos que a experiência das universidades públicas com trabalhadores é pouca. Seus currículos, suas dinâmicas e práticas de ensino, pesquisa e extensão, desconhecem ou não atentam para o fato de que existe outra população freqüentando essa universidade, diferentemente daquela para a qual, supostamente, foi criada. Mesmo com tal população invadindo seus campos, uma das poucas alterações nas condições de acolhimento é a do horário, que se amplia para o noturno, mesmo que aí, tudo conspire contra: a falta de transporte, depois de determinados horários; a violência e os constantes impedimentos de alunos saírem ou voltarem para casa em determinados horários; o cansaço físico e mental; e, o fato de a maioria das outras atividades que integram a formação – estágio, práticas de pesquisa, seminários, congressos e grupos de pesquisas - acontecerem durante o dia.

Como se não bastasse, esses alunos vão encontrar um modelo hegemônico de universidade pública adverso, monocultural, pois este sustenta-se por força de uma tradição naquilo que supõe-se como os conhecimentos necessários (por já serem consagrados) para uma “formação de qualidade”. Um modelo que baseia-se numa ciência em que seus conhecimentos se pensam como sendo auto-suficientes e que, portanto, não precisam de mais nada, se bastam. Fazem parte de – ou representam – um tipo de pensamento, designado por Boaventura (e outros) como *pensamento abissal* (2000). Tal pensamento age como se o conhecimento social estivesse dividido em dois “universos” distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. *A divisão é tal, segue o autor, que o outro lado da linha desaparece enquanto realidade torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente.* Ele continua dizendo que tal pensamento gera a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha.

No caso da universidade pública brasileira, essa dificuldade insinua-se com a impossibilidade da co-existência da dinâmica acadêmica – seu cotidiano, suas exigências, sua burocracia – com a presença de alunos trabalhadores, que tiveram um ensino diferente daquele dispensado às elites do país, daqueles que têm identificações culturais distintas ou são identificados pelo peso da sua condição histórica de cidadão de segunda categoria, como no caso dos negros e indígenas. As disciplinas, as tarefas acadêmicas tendem a ser oferecidas desconsiderando os alunos, ou, o que é pior, invisibilizando-os nas suas dificuldades, mas, ao contrário, transformando-os, novamente, naqueles que não têm

condições de freqüentar aquela instituição e aproveitar da sua “qualidade”. Assim, a universidade pública e as gentes que necessitam dela para tentar superar os processos de desigualdade, são, mais uma vez, acusados de seus fracassos e convidados a assumir uma “essencialidade” da falta. Mais uma vez, acrescentam-se às desigualdades sociais, as injustiças cognitivas. Tais desigualdades e injustiças articulam procedimentos, práticas e pensamentos e, paralelamente, a legislação – regulamentos, normas, decisões e leis gerais – abranda a consciência e desvincula, desonera o executor da sua responsabilização por um ato injusto ou arbitrário (Um exemplo deste tipo de situação: nas ditaduras militares, os torturadores alegam nos tribunais, instruídos por seus advogados, uma tal “obediência devida”. Ou seja, cumpriam ordens, das quais não poderiam declinar).

Boaventura de Souza Santos continua sugerindo que o conhecimento e o direito moderno são lugares privilegiados de atuação do pensamento abissal. Dão-nos conta das duas principais linhas abissais globais dos tempos modernos, as quais, embora distintas e operando de forma diferenciada, são mutuamente interdependentes. Cada um cria um subsistema de distinções visíveis e invisíveis de tal forma que as invisíveis se tornam o fundamento das visíveis.

No caso da universidade pública brasileira, em seu modelo hegemônico, os pobres, os negros, os indígenas podem até ser fundamento das ações dessa universidade. Mas fundamentos e justificativas que, porém, não pretendem incorporar ou, ao menos, considerar os cotidianos complexos, ambíguos, paradoxais e até contraditórios desta população. Tal população é assumida, apenas, como “tema”. E aqui, ainda nos valendo da sombra do “jurídico” (ou pelo menos de estruturas burocráticas e cheias de “tradições” em que, muitas vezes, uma “recomendação” de um órgão administrativo vira “obrigatoriedade”, lei, regulamento), quando só temos para contornar determinadas situações perversas, a opção entre o legal e o ilegal, como a faixa de território única e possível para atuarmos. Nem ao menos temos questionado se existe justiça na legalidade ou se esta dicotomia central deixa de fora todo um território social onde ela seria impensável como princípio organizador, isto é, o território sem lei, fora da lei, o território do a-legal, ou mesmo do legal e ilegal de acordo com direitos não oficialmente reconhecidos (Santos, op.cit).

Interessa-nos, no entanto, pensar em que medida as desigualdades sociais e as injustiças cognitivas podem ser entendidas, não pelas suas conversões em falta individual, levando alguns “indivíduos” identificados nesta situação a comportamentos que vão desde o aproveitamento da sua situação para tirar “benefícios secundários”, vitimização e outras distorções. Será, então, que podemos assumir tais desigualdades e injustiças como princípio norteador de nossas ações, de nossos investimentos, de nossos projetos educativos?

Caminhar para a superação das injustiças cognitivas seria reconhecer que nossos conhecimentos disciplinares não se bastam. É preciso reconhecer aquilo que Boaventura (op.cit) chama de *ecologia dos saberes*, afirmando-a a partir da idéia de que o conhecimento é interconhecimento. É uma ecologia, porque se baseia no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em

interações sustentáveis e dinâmicas entre eles. O autor, tratando da ecologia dos saberes, diz:

Na ecologia de saberes cruzam-se conhecimentos e, portanto, também ignorâncias. Não existe uma unidade de conhecimento, como não existe uma unidade de ignorância. As formas de ignorância são tão heterogêneas e interdependentes quanto as formas de conhecimento. Dada esta interdependência, a aprendizagem de certos conhecimentos pode envolver o esquecimento de outros e, em última instância, a ignorância destes. Por outras palavras, na ecologia de saberes, a ignorância não é necessariamente um estado original ou ponto de partida. Pode ser um ponto de chegada. Pode ser o resultado do esquecimento ou desaprendizagem implícitos num processo de aprendizagem recíproca. Assim, num processo de aprendizagem conduzido por uma ecologia de saberes, é crucial a comparação entre o conhecimento que está a ser aprendido e o conhecimento que nesse processo é esquecido e desaprendido. A ignorância só é uma forma desqualificada de ser e de fazer quando o que se aprende vale mais do que o que se esquece. A utopia do interconhecimento é aprender outros conhecimentos sem esquecer os próprios. É esta a tecnologia de prudência que subjaz à ecologia de saberes. Ela convida a uma reflexão mais profunda sobre a diferença entre a ciência como conhecimento monopolista e a ciência como parte de uma ecologia de saberes (Op. Cit.:25).

E, muitas vezes, na nossa fé, nossa inquebrantável obstinação por “transmitir” a verdade da ciência, aquilo que fará a redenção dos nossos alunos, vamos, na mesma medida, ampliando nossa ignorância sobre as questões – sociais, culturais, econômicas – que se interpõem entre nós (nossa disciplina) e eles. Estão aí, lado a lado, duas ignorâncias. Porém, temos o poder dizer qual é a única ignorância degradante e a ser superada, distinguindo aquele que sabe daquele que não sabe (e, muitas vezes, definido como único ignorante é imobilizado, inventado como o que nunca saberá. Nós ou eles?).

Assim, como parte da busca pelo reconhecimento de uma ecologia de saberes que inclui os saberes e não saberes de todos os envolvidos nos processos de produção de conhecimento – alunos e professores – as dificuldades existentes para o aproveitamento de todas as possibilidades de comunicação, de inter-ação, de ensino-aprendizagem, interessamos os saberes produzidos e influenciados pelas tecnologias. Porém, a noção de tecnologia não pode reduzir-se a de aparatos e mídias. À noção de tecnologias vinculam-se tecnologias não tão novas como a escritura verbal e as vitimas que ainda faz aos que não pertencem à sua economia; vinculam-se as linguagens e suas interpenetrações; as praticas culturais com suas conexões – hibridizações, mestiçagens – e diferentes modos de habitar os mesmos tempos e usar aquilo que está disponível. Dentro desta perspectiva, cabe-nos perguntar: como lidar com as TICs sabendo das diferentes formas de pensar o mundo? Poderemos pensá-las como um “recurso”, uma “ferramenta” ou pensá-la como uma possibilidade cognitiva a mais? Então, como enfrentar tal tarefa, de empenho com o fato de que as diferenças são relacionais e não essenciais? Como pensarmos nas diferenças contextuais,

relacionais culturais não para superá-las numa unilateralidade, mas como processo de alteridade? Como sairmos do conforto dos nossos discursos do “já sabido” e embrenharmos pela floresta de desafios, assumindo-os como uma das mais importantes referências para nossa atuação? Será possível isto?

A universidade e as TICs como forma de pensarmos novas relações com o conhecimento.

Em termos cognitivos e culturais a era da informação corresponde a um período complexo, interessante, mas de sentido ambivalente. Tende a substituir as pirâmides de relações de autoridade e de saberes hierarquizados, por redes de relações cooperativas e de saberes interativos. “*Foram as novas tecnologias que libertaram as forças criadoras de redes e descentralização*” (Castells, 2003:365).

As formas emergentes de organização social apoiam-se no uso intensivo do conhecimento e das variáveis culturais. Foi a expansão da Internet, como veículo de circulação de informação, que proporcionou à sociedade essa utilização intensiva. Não obstante, potenciou, também, preocupantes fenômenos de info-exclusão. O conhecimento, produzido por processos de comunicação, interatividade e colaboração, e a informação são variáveis decisivas da atual estrutura social.

Enquanto a escola – como projeto do estado moderno – ainda está identificada como a instituição de distribuição do saber, a partir da transmissão de informações consideradas fundamentais à formação do indivíduo, a sociedade transforma-se e demanda por outras possibilidades de pensarmos o conhecimento, a formação, tendo em vista a velocidade como as transformações ocorrem. Tal escola, não está mais no centro da agenda das pessoas. Ela é mais uma das agências possíveis para a busca de informação, de produção de conhecimentos. A cultura digital, ou seja, aquilo que se apresenta como resultados das interações sócio-técnicas com as TICs, trabalha não apenas na oferta de informações, mas, na ampliação das capacidades cognitivas, supostamente, pelo acesso às tecnologias da inteligência (Lèvy, 1998).

A comunicação eletrônica tem reforçado o exercício da cidadania ao aproximar o cidadão da informação, ao possibilitar a ampliação das possibilidades de comunicação, de mobilidade, de inter-ação. O conhecimento potenciado pelas tecnologias de informação e comunicação (TIC) contribui cada vez mais para a inserção do conhecimento na cidadania e da cidadania no conhecimento. Alarga as formas de participação política e estimula a comunicação horizontal entre os cidadãos. Mas, por outro lado, o conhecimento, as mobilidades, os acessos que as TIC potenciam ainda está reservado a uma elite relativamente pequena, se falamos de disponibilidade de acesso e uso cotidiano em condições razoáveis de estrutura de equipamentos e qualidade de conexão. Produzem maior igualdade entre os cidadãos incluídos e maior afastamento dos cidadãos excluídos.

Estes e outros problemas passaram a fazer parte da nossa preocupação, por entendermos que são as questões que enfrentamos que podem estar no centro das nossas

ações pedagógicas e políticas. Assim, preocupados com a impossibilidade destes alunos frequentarem os grupos de pesquisa, que em sua maioria funcionam durante o dia, resolvemos criar um grupo de pesquisas que funcionasse na internet. Assim nasce o Grupo de pesquisas *Educação, sociedade do conhecimento e conexões culturais*. A ideia é que os alunos e alunas possam participar ao seu tempo, enquanto, paralelamente, ampliamos nossas condições de ensinar-aprender, de produzir e fazer circular conhecimentos tendo como conceitos fundamentais a comunicação, a interatividade, a solidariedade e a produção colaborativa.

Nesse sentido o Grupo de pesquisas Educação, sociedade do conhecimento e conexões culturais - <http://pesccc.ning.com/> -, institui-se como mais um grupo de pessoas envolvidas nos estudos com o cotidiano. Seus membros articulam-se pelo interesse em pesquisar os diferentes contextos educativos e os afetos produzidos pelas tecnologias da informação e da comunicação, bem como as formas de dizer-se no mundo, a partir das práticas culturais.

Tem como foco de estudo as injustiças cognitivas e raciais – considerando, principalmente, as injustiças impostas a grupos, muitas vezes, pela sua origem social, étnico-raciais e outras tantas. Tais injustiças acabam transformando diferenças em desigualdades e gerando processos de subalternização e de assujeitamento. Para atuar sobre tais injustiças, interessa aos estudos do grupo os diferentes processos de produção de conhecimentos, as formas de aprendizagens colaborativas proporcionadas pelas TICs, as diferentes linguagens e processos comunicacionais; os encontros e relações na diferenças e os jogos de alteridade.

A intenção é que sua produção de conhecimentos contribua com novas maneiras de fazer, novas artes de dizer, de pensar e de experimentar na/em educação. Conhecimentos que possam interagir com os muitos processos educativos - na formação de professores e em outros contextos - nas reflexões, práticas e saberes; alimentando processos e relações sociais mais democráticas, que contribuam com a construção de uma sociedade mais justa.

A circulação de pessoas pelo espaço da internet tem animado muitos debates, suscitado a criação de narrativas coletivas e encontros interessantes entre os membros. Para além das atividades previstas pelos coordenadores das linhas de pesquisa, existe um fluxo interessante de “conversas”, de combinações e de atividades. Porém, ao convocarmos as pessoas para atuarem na internet, temos ratificado o lado perverso daquilo que estamos chamando de info-exclusão. A participação não é muito diversa. Primeiramente, por questões óbvias do perfil de cada pessoa envolvida, principalmente num grupo que tem pessoas de várias instituições, de vários cursos. Mas, o que nos tem chamado a atenção são as condições de estrutura de equipamentos e de acesso, em alguns casos, aliadas à pouca intimidade das pessoas com os ambientes virtuais. Grande parte dos membros, pela localização de suas residências, não tem acesso à internet (visto que uma conexão discada, nem sempre possibilita o acesso).

Assim, temos percebido como a info-exclusão tem assumido a dimensão de uma injustiça cognitiva e nesse sentido, ao grupo cabem duas dimensões de atuação: a primeira delas, a dimensão formativa que cabe a qualquer grupo, através das atividades – pesquisa, extensão, etc; e, a segunda, a de enfrentar as questões impostas pela sociedade do

conhecimento, pela cultura digital, principalmente a info-exclusão. Para tanto, um dos desafios do grupo, nomeadamente da linha de pesquisa “Injustiças cognitivas, tecnologias e conexões culturais” é a de mapear a situação da educação na Baixada Fluminense em relação ao acesso e ao uso das TICs. Pretende, também, interagir com os poderes públicos da região, no sentido de ampliar o debate sobre a sociedade do conhecimento e as implicações que ela joga para a educação. Pretende, ainda, atuar no debate sobre formação de professores no uso de tais tecnologias em favor de práticas pedagógicas mais sintonizadas com a cultura digital.

A universidade na busca do outro

Temos nos ocupado é discutir com nossos(as) alunos(as) algumas questões teóricas que possa nos ajudar a compreender/ver as realidades que estruturam a vida cotidiana de nossa universidade — e sempre com o intuito de levantar questões que possam nos ajudar a perceber o lugar a partir de seus próprios usuários.

Segundo Bakhtin (2000, p. 243), é possível ver o tempo no espaço. Sua presença pode ser tanto percebida na natureza quanto na cultura: nas marcas visíveis da atividade criadora do homem, impressas por suas mãos e por seu espírito nas coisas visíveis: nas cidades, nas ruas, nas casas, na obras, nas técnicas e nas estruturas sociais.

É nessa realidade, sempre visível e palpável que, segundo esse autor, o pesquisador poderá lançar mãos para decifrar os desígnios mais complexos dos homens, das gerações, das épocas e das classes - não só com o pensamento, mas, sobretudo, com os olhos. Com Bakhtin (*op.cit.*), poderíamos afirmar que o trabalho do pesquisador é ver, pois pensar poder-se-ia concluir com Fernando Pessoa — é encontrar-se doente dos olhos.

O tempo e a história imbricam-se em todas as coisas e lugares e, principalmente, encontram-se nos discursos, nas palavras que os homens dizem. Pois, nas palavras encontra-se o registro das “fases mais transitórias, mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais” (BAKHTIN, 1996, p.95). Elas são, portanto, os indicadores mais sensíveis de todas as transformações, daí o nosso interesse de trabalho com as narrativas. O que certamente queremos ouvir não são somente suas palavras, “mas verdades e mentiras, coisas boas e más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis” (BAKHTIN, *ibidem*) em torno das injustiças que porventura sofreram ou não sofreram.

Segundo Certeau (1994, p.37). “O exame dessas práticas não implica um regresso aos indivíduos” Rejeitamos, portanto, para fins de nossos estudos, qualquer forma de análise que postule o indivíduo como unidade elementar, unidade a partir da qual seriam compostos os grupos e à qual sempre seria possível reduzi-los.

Ao contrário desse postulado, que vê o indivíduo como unidade fundamental, fonte de desvelamento da verdade e de compreensão dos processos sociais, nossas análises, antes, seguem por outros caminhos.

Conforme temos observado, os indivíduos, embora sujeitos e autores legítimos de suas ações e operações, não podem ser ouvidos nem vistos como puras individualidades, mas

antes como seres relacionais, interrelacionais, sujeitos históricos. É a relação sempre social e histórica que determina seus termos, e nunca o seu inverso. Enquanto animais sociais, os modos de *agir-ser* dos indivíduos (que se expressam por um *fazer-saber* concreto em suas obras) têm sempre no horizonte um *auditório social* preciso. É a partir desse auditório social que se estruturam a linguagem e todas as ações humanas. Sem a presença e/ou o concurso de outros homens, mesmo que em pensamento, nossos atos e palavras não passariam de estranhos gestos sem sentidos (BAKHTIN, 1992).

Não temos dúvidas de que o caminho da universidade para muitos deles, principalmente para os alunos(as) trabalhadores (as) tem sido quase impossível, mas não de todo, pois, como nos afirmaria Certeau (*op. cit.*), haverá sempre uma brecha na qual os “fracos”, frente aos “fortes”, encontrarão maneiras de tirar algum proveito, algum partido.

Tem nos interessado saber desses sujeitos sobre duas questões. Questões essas que, a nosso ver, são de grande relevância á nossa investigação.

Primeira questão - *Em que medida esse modelo administrativo e epistemológico prejudica a construção de uma universidade pública, popular e democrática?*

Segunda questão - *Em que medida os saberes e as práticas disciplinares vigentes na maioria de nossas universidades reforçam o poder de uma classe de homens e/ou despotencializa o aluno trabalhador?*

Nossa concepção de pesquisa, por ser dialógico, supõe como Bakhtin (1992) um lugar de interlocução, de iteração e de interação de *eu-outros*, — *eu com os outros* Por isso, mais do que leis, regras, procedimentos metodológicos, buscamos a polifonia das vozes e a polissemia dos termos. Mais que razão, buscamos, nos discursos da vida e da arte (BAKHTIN, 2000), os discursos da prática dos praticantes (CERTEAU, 1996), nos indícios de seus enunciados (GINZBURG, 1978), na escrita a contrapelo (BENJAMIM, 1994), nas negociações entre os sujeitos (BHABHA, 1998) da diáspora (HALL, 2006 e GILROY, 2001), na prática da liberdade (FREIRE, 1979).

Em outras palavras, poderíamos afirma que a pesquisa tem sido para nós, drama que se desenrola entre dois, ou mais sujeitos que dialogam em torno de algum tema ou questão em busca de uma “verdade”. “Verdade” que de modo algum pode ser verdade de um só, “porque todo ponto de vista é a vista de um ponto” (BOFF, 1997) por isso sempre verdade-mentira, portanto verdade-mentira com muitas aspas.

Nessa perspectiva dramática e complexa que aqui se desenha, todo e qualquer documento, discurso, narrativa ou testemunho e visto por nós como um “lugar” de espreita e suspeição, e não de síntese conclusiva. Eles são, antes, um *espaçotempo* polêmico que desafia a pretensão de um ponto-final e que sempre nos interroga com a inquietante dúvida lançada à nós por Bhabha (1998): *qual é a verdade da mentira?*

É nesse sentido que pensamos com Boaventura (2008) ser possível encontrar um lugar teórico e prático onde se possa abandonar uma “razão indolente e arrogante” por uma mais cosmopolita. Uma razão que seja capaz de incorporar outras tradições metodológicas, outras racionalidades, outros discursos, outras práticas que possam expandir o presente. Não para pensá-lo somente, mas para transformá-lo segundo nossos desejos, necessidades e interesses emergentes e, a nosso ver, também urgentes. Qual seja: trazer para a esfera do

visível aquilo que, a nosso ver, tem sido “invisibilizado”, recalcado, silenciado pelas práticas e saberes. Práticas e saberes que aprofundam desigualdades, injustiças econômicas, sociais, políticas e epistemológicas.

Assim sendo, mais que coletar tão somente os dados, busca-se desnaturalizar as práticas escolares, conceitos ou preconceitos que vigem entre nós desde os tempos coloniais. Nesse sentido, pretendemos refletir com todos e todas sobre os saberes já construídos e incorporados às próprias práticas. E só, assim, junto com eles/elas e que vemos a possibilidade de se construir/reconstruir os saberes das práticas e as práticas dos saberes que os sujeitos trazem incorporados no exercício de seus ofícios.

Como nos lembra Freire (1979), a educação é prática da liberdade por isso só pode ser feita *no e pelo* diálogo. Só pode ser realizada no reconhecimento de que o outro com o qual travamos diálogo não é tolo, é também sujeito, e não apenas o objeto no qual depositamos nossos supostos saberes. Qualquer coisa distante disto não é libertação, mas, antes, domesticação que tem redundado em inúmeros fracassos das reformas educacionais e métodos de ensino.

Na radicalidade do pensamento *freiriano*, entendemos que pesquisar é também pesquisar-se, conhecer-se no diálogo franco e aberto com o legítimo outro, pois só ele será capaz de nos dizer quem somos ou que estamos sendo (BAKHTIN, 2000). Daí escolhermos essa forma dialógica.

O pensamento de Freire e de Bakhtin, entre outros autores, estão na base de nossos métodos de pesquisa. Mas que coletar dados, buscamos conversar e dialogar sobre as questões cotidianas que murmuram e pululam no miúdo dos dias pelos corredores e em nossas salas de aula. Na verdade não queremos somente encontrar as verdades absolutas, mas algo que possa nos fazer mais alegres e felizes, sobretudo, mais solidários com os novos atores que adentram nossas universidades. Que elas possam, enfim, caber na vida de nossos alunos. Que elas possam ainda ser reconstruídas sob medida. Não mais uma universidade para todos, mas universidades para todos.

Notas

¹ (<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/didaticamagna.html>) acessado em 12/12/2009.

Referências bibliográficas

- ANDRADE, Carlos Drummond. **Poesia completa e prosa**. Rio de Janeiro, Aguilar Editora, 1973
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, Hucitec, 1992.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo, Brasiliense, 1994.
- BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte, UFMG, 1998.

- BOFF, Leonardo. **A Águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997.
- CASTELLS, Manuel. **A era da informação – economia, sociedade e cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999;
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1996
- COMENIUS, Iohannis Amos, (2001). **Didactica Magna**. e-booksbrasil, Disponível <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/didaticamagna.html> acessado em 12/12/2009
- Editora Loyola, 1998;
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979
- FREIRE, Paulo.. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979
- GILROY, Paul. **O atlântico negro; modernidade e dupla consciência**. São Paulo, Ed 34; Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes, centro de estudos Afro-Asiáticos, 2001;
- GINZBURG, Carlo. **Mitos emblemas e sinais: morfologia e história**. São Paulo Companhia das Letras, 1989
- HALL, Stuart. **Da diáspora – identidades e mediações**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Representação da UNESCO no Brasil (Humanitas), 2003
- LÉVY, Pierre. **A Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo;
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo, Cortez, 2008.
- _____. **A crítica da Razão indolente – contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.

Correspondência

Anelice Ribetto – Professora da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado de Rio de Janeiro. Interessa-se por pesquisas que provoquem o pensar na alteridade, diferenças, experiências e formação de professores.

E-mail: anelatina@gmail.com

Carlos Roberto de Carvalho – Professor do Instituto Multidisciplinar/Universidade Federal Rural de Rio de Janeiro/ Nova Iguaçu. Interessa-se por pesquisas das relações inter-raciais e étnico-raciais.

E-mail: carlosbeto.carvalho@gmail.com

Valter Filé – Professor do Instituto Multidisciplinar/Universidade Federal Rural de Rio de Janeiro/ Nova Iguaçu. Interessa-se pelas pesquisas em comunicação, mídia cultura e relações inter-raciais.

E-mail: valterfile@gmail.com

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização dos autores.
