

ACESSO Á EDUCAÇÃO SUPERIOR: UNIVERSIDADE, HYBRIS DEL PUNTO CERO E ECOLOGIA DOS SABERES

**VICTORIA BORTOLOTTI LEMOS¹; JULIANO PEREIRA BARRETO²; PROF.
DRA. ANA CLARA CORREA HENNING³**

¹Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – victoriabortolotti@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas (UFPel) juuliano.barreto@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – anaclaracorreahenning@gmail.com

01. INTRODUÇÃO

A prática se embasa no artigo 6º da Constituição Federal de 1988 e seu elenco de direitos sociais assegurados, dentre eles o direito à educação, especialmente o acesso à educação em nível superior.

Da mesma forma, se utiliza os seguintes autores: Boaventura de Sousa Santos, a respeito da importância dos “outros saberes” e não somente aqueles legitimados pela academia, junto com sua fala sobre a comercialização da educação e o impacto que isso acarreta para o acesso a mesma; Santiago Castro-Gómez, em seu conceito de *Hybris del Punto Cero*; e Catherine Walsh em sua fala sobre “outros” conhecimentos e descolonização em “outra” América.

Boaventura de Sousa Santos (2008) afirma que o desenvolvimento do ensino universitário em países centrais, pós Segunda Guerra Mundial, foi influenciado pelas lutas sociais em relação ao direito ao acesso à educação, ou seja, a democratização do acesso à universidade, junto com a exigência do mercado por uma mão de obra mais qualificada.

Com esse cenário, houve a transformação da universidade em um serviço que se tem acesso, não pela cidadania, mas sim pelo consumo, pelo pagamento. Transformar a educação em bem economicamente apreciado fez com que o acesso à educação sofresse uma redução significativa, decorrendo daí prejuízos à parte da população menos favorecida. Por consequência, atualmente é visível a diferença de qualidade e investimento entre o ensino público e privado, principalmente nos anos iniciais. Santos também afirma que a democratização do acesso causou considerável frustração, pois na maioria dos países, como é o caso do Brasil, os fatores de discriminação, como classe, raça e etnia, continuaram a fazer do acesso uma mistura de mérito e privilégio (SANTOS, 2008).

Santos entende que a universidade não só reafirmou a percepção sobre as classes e raças caracterizadas como inferiores, como também estendeu essa denominação aos saberes elaborados pelas categorias que estavam fora das instituições de produção de saberes. Assim, ele propõe o que chama de ecologia dos saberes, que seria uma forma de atividade de extensão – aquela que efetiva a comunicação entre universidade e sociedade, onde a primeira vai ao encontro da segunda. Assim, a ecologia dos saberes:

Consiste na promoção de diálogos entre o saber científico ou humanístico, que a universidade produz, e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, campeses, provindos de culturas não ocidentais (indígenas, de origem africana, oriental, etc.) que circulam na sociedade. (SANTOS, 2008, p. 69).

Catherine Walsh (2012) dialoga com esse pensamento ao afirmar que é necessário a descolonização dos conhecimentos, assim, seria um pensar “fora de casa”, pois é essencial reconhecer que a maioria dos países no mundo usa um modelo eurocêntrico de pensamento. Desse modo, ao pensar fora de casa, ou seja, de um modo diferente ao qual fomos condicionados historicamente a pensar, estaríamos descolonizando as estruturas de conhecimento e educação dominante.

Walsh também afirma que na América Latina há o uso dos denominados “outros” pensamentos, aqueles que não vieram do modelo eurocêntrico, há muito tempo praticados por parte dos povos indígenas e afrodescendentes, mas que, no entanto, não foram reconhecidos nem valorizados.

Ao falar da descolonização do conhecimento, é importante mencionar que isso é resultado da colonialidade do poder. De acordo com Castro-Goméz (2005), a colonialidade do poder não atua somente por meios coercitivos, reprimindo fisicamente, mas, também, utiliza de técnicas para que a cultura europeia seja naturalizada nos povos colonizados e entendida como única forma de relação com o mundo social. Assim, é introduzida uma segunda característica, cujo conceito é atribuído por Castro-Goméz a Aníbal Quinjano, que seria a da sedução, pois a europeização cultural se tornou algo almejado pelos povos, uma vez que constituía-se em uma forma de participar do poder colonial.

A colonialidade do poder dá espaço, também, ao que Castro-Goméz vai chamar de *hybris del punto cero*. Seria um ponto de vista único, legítimo e soberano, onde o observador não faz parte do observado - estar localizado nesse ponto dispensaria a necessidade de legitimação. Assim, a visão a partir desse ponto zero seria a visão de mundo reconhecida como válida e universal; o início epistemológico absoluto. Esse ponto seria a cultura europeia e todo o conhecimento científico produzido por ela. Dessa forma, os povos colonizados, a partir da colonialidade do poder, sentiriam a necessidade de pertencer a *hybris*, sem, entretanto, nunca a alcançar. Desse modo, todos os outros saberes e culturas estariam sempre abaixo da produção europeia de conhecimento.

Assim, o objetivo desse trabalho é debater essa perspectiva em escolas e de forma didática levantar dados sobre a imagem que a universidade possui entre os alunos e alunas entrevistados, oriundos de escolas públicas pelotenses. O debate com esses discentes também abrangerá a importância dos saberes populares, do disseminado pensamento quanto a necessidade de ter uma graduação em curso de Ensino Superior e do ingresso à universidade pelo PAVE.

2. METODOLOGIA

A presente proposta pretende, ao fim, debater acerca do ingresso universitário por meio do PAVE (Programa de Avaliação da Vida Escolar). Para isso, necessita-se estudar a literatura especializada, entrevistar alunas e alunos voluntários cursando o nono ano do ensino fundamental, em instituições públicas e, ainda, trabalhar com casos práticos ilustrativos de tais temáticas. Para Antônio Carlos Gil (2002, p. 41), pesquisas de caráter exploratório “[...] envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiência com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão”. Assim, poderemos observar como está sendo disseminada a informação e qual o grau de conhecimento dos alunos nessa forma de ingresso à instituição.

A investigação utilizará o método de pesquisa bibliográfica e exploratória. Segundo Gil (2002, p. 44) “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em

material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Nesse sentido, propõem-se o estudo de alguns autores e autoras cujas produções contribuam para o debate, tais como Boaventura de Sousa Santos, Santiago Castro-Gómez e Catherine Walsh.

Após isso, as visitas as escolas serão divididas em três momentos. O primeiro momento será utilizado para aplicação à todas as turmas do 9º Ano das escolas um questionário semiestruturado de 10 perguntas referentes aos planos futuros dos alunos. No segundo momento, será realizado uma oficina com um grupo focal de 10 alunos que aceitaram participar dessa segunda etapa. Assim, nessa oficina será apresentado uma tirinha ou charge e a partir disso iniciar um diálogo a respeito da importância dos saberes não legitimados pela ciência e informações pertinentes a respeito do PAVE. O terceiro e último momento será caracterizado pela aplicação de um questionário semiestruturado aos alunos do grupo focal composto por 6 perguntas, para podermos analisar como nossa interferência foi recebida pelos alunos.

3. RESULTADOS ESPERADOS

Com esta pesquisa, visa-se debater com alunos de escolas públicas métodos de ingresso alternativos ao ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), como o PAVE. Junto a isso, objetiva-se examinar a quantidade de alunos, voluntários na pesquisa, que considera a universidade uma opção viável. Além disso, será analisado o grau de instrução das instituições visitadas em relação ao PAVE para, assim, ter uma noção do nível de democratização da informação a respeito das etapas e características desse processo seletivo. Enfim, ao aplicar tal pesquisa nas escolas, objetiva-se esclarecer dúvidas e fazer com que mais estudantes do Ensino Médio das escolas públicas de Pelotas se interessem por esse método de ingresso, caso desejem cursar uma graduação na Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

4. CONCLUSÕES

Ao fazer esse trabalho de extensão nas escolas públicas, procura-se empreender uma tarefa de divulgação do conhecimento a respeito do Programa de Avaliação da Vida Escolar (PAVE). Foi perceptível, até o presente momento da pesquisa, que nas escolas públicas não há uma devida divulgação a seu respeito. Somando-se a isso, recentemente foi aprovado pelo Conselho Universitário da UFPel (CONSUN) uma mudança nos percentuais das vagas destinadas às escolas públicas, passando a ter, até 2020, 90% das vagas destinadas às escolas públicas (anteriormente era dividido em 50% para escolas públicas e 50% para escolas privadas).

Desse modo, faz-se imprecindível uma maior disseminação da informação em escolas públicas e uma valorização do conhecimento, seja ele acadêmico ou não. Pois, mesmo essa resolução do CONSUN ser um grande avanço ainda há a necessidade de fazer essa informação chegar aos estudantes de escolas públicas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, N. **A Universidade no Século XXI**: para uma universidade nova. Coimbra: Cortez editora, 2008.

WALSH, Catherine. “Other” Knowledges, “Other” Critiques: Reflections on the Politics and Practices of philosophy and Decoloniality in the “Other” America. **TRASMODERNITY: Journal of Periphera Cultural Production of the Luso-Hispanic World**, Quito, p. 12 - 27, 2012.

CASTRO-GOMÉZ, Santiago. La Poscolonialidad Explicada a Los Niños. **Instituto Pensar**, Universidad Javeriana, Popayán, Editorial Universidad del Cauca, 1 – 114, 2005.