

(In)visibilidade das vozes no Ensino Superior: desafios do pensamento decolonial

Adriana Salete Loss & Maria Geralda Oliver
Rosa

Resumo:

Este artigo discute outras formas de construção do conhecimento no ensino superior como forma de viabilizar o pensamento crítico e outras pedagogias de inclusão. Objetiva-se com esta discussão (re) pensar um espaço de resistência para garantir a permanência dos outros sujeitos invisíveis pelas estratégias de dominação do poder e do saber. A pesquisa de cunho qualitativo, de caráter descritivo-interpretativo, na perspectiva de estudo de caso, foi desenvolvida a partir da técnica de grupo focal. Os resultados da pesquisa sinalizam avanços, entretanto, ainda temos muito que construir para garantir a permanência de afrodescendentes, indígenas, agricultores, entre outros, no espaço acadêmico. O papel da universidade precisa ser discutido na tríade ensino, pesquisa e extensão numa perspectiva crítico-dialética que leve a uma ecologia de saberes articulando universidade-escolas públicas e sociedade de forma geral.

Palavras-chave:

ensino superior; pedagogias decoloniais; resistência; prática de liberdade.

(In)Visibility of voices in higher education: challenges of decolonial thought

Abstract: This article discusses other forms of knowledge construction in higher education as a way of enabling critical thinking and other inclusion pedagogies. The objective of this discussion is to (re) think a space of resistance to ensure the permanence of other invisible subjects by the strategies of power and knowledge domination. The qualitative research, of descriptive-interpretative character, from the perspective of case study, was developed from the focus group technique. The results of the research indicate advances, however, we still have much to build to ensure the permanence of African descendants, indigenous people, farmers, among others, in the academic space. The role of the university needs to be discussed in the triad teaching, research and extension in a critical-dialectical perspective that leads to an ecology of knowledge articulating public university-schools and society in general.

Keywords: university education; decolonial pedagogies; resistance; freedom practice.

(In)Visibilité des voix dans l'enseignement supérieur: défis de la pensée décoloniale

Résumé: Cet article vise à étudier d'autres formes de construction de connaissances dans l'enseignement supérieur en tant que moyen de permettre la pensée critique et d'autres pédagogies d'inclusion. L'objectif de cette discussion est de (re) penser un espace de résistance pour assurer la permanence d'autres sujets invisibles par les stratégies de domination du pouvoir et de la connaissance. La recherche qualitative, de caractère descriptif-interprétatif, du point de vue d'une étude de cas, a été développée à partir de la technique du groupe de discussion. Les résultats de la recherche indiquent des progrès, mais nous avons encore beaucoup à faire pour assurer la permanence des descendants d'Afrique, des peuples autochtones, des agriculteurs, entre autres, dans l'espace universitaire. Le rôle de l'université doit être discuté dans la triade enseignement, recherche et vulgarisation dans une perspective dialectique critique menant à une écologie du savoir articulant université-école publique et la société en général.

Mots clés: enseignement supérieur; pédagogies décoloniales; résistance; pratique de la liberté.

(In)Visibilidad de las voces en la educación superior: desafíos del pensamiento descolonial

Resumen: Este artículo analiza otras formas de construcción del conocimiento en la educación superior como una forma de permitir el pensamiento crítico y otras pedagogías de inclusión. El objetivo de esta discusión es (re) pensar un espacio de resistencia para asegurar la permanencia de otros sujetos invisibles mediante las estrategias de dominación del poder y el conocimiento. La investigación cualitativa, de carácter descriptivo-interpretativo, desde la perspectiva del estudio de caso, se desarrolló a partir de la técnica del grupo focal. Los resultados de la investigación indican avances, sin embargo, todavía tenemos mucho por construir para garantizar la permanencia de los afrodescendientes, indígenas, agricultores, entre otros, en el espacio académico. El papel de la universidad debe discutirse en la tríada enseñanza, investigación y extensión en una perspectiva crítico-dialéctica que conduzca a una ecología del conocimiento que articule las escuelas públicas universitarias y la sociedad en general.

Palabras clave: enseñanza superior; pedagogías decoloniales; resistencia; practica de libertad.

Introdução

Nos últimos trinta anos a crise da universidade, como resultado das políticas neoliberais, tem afetado a compreensão de sua legitimidade na sociedade, ora pela dimensão epistemológica (O que é ciência? O que é conhecimento científico?), ora pela dimensão curricular (O que ensinar? - a pressão para encurtar o período de formação), ora pela descapitalização da Educação Pública, e ora pela dimensão mercadológica (formação voltada aos interesses econômicos).

O estado de colapso que tem caracterizado a universidade ocidental certifica-nos, conforme Santos (2011, p. 40), que “[...] na última década se começaram alterar significativamente as relações entre conhecimento e sociedade e as relações prometem ser profundas ao ponto de transformarem as concepções que temos de conhecimento e de sociedade”.

Nesse sentido, o conhecimento científico produzido nas universidades, ao longo do século XX, predominantemente disciplinar e eurocêntrico, requer uma Pedagogia Alternativa para a constituição de outras concepções de universidade e de currículo educativo e formativo.

Por isso, acredita-se que as vozes emudecidas na história da humanidade constituíram e continuam constituindo o movimento de lutas, sonhos e projetos para a reconfiguração da cultura do reconhecimento de todos os saberes, dos saberes coletivos, propõe-se a discorrer sobre a necessária recriação do papel da Universidade na sociedade contemporânea. É necessário ressignificar o ensino superior, fomentando discussões para além dos currículos, das didáticas e de materiais que devem ser construídos. (Arroyo, 2011).

Existem tendências contra-hegemônicas que objetivam garantir a democratização do acesso ao ensino. Dessa forma, a universidade estaria de fato ocupada pelas camadas populares, que ainda não tenham sido submetidas a estudos universitários, sua permanência/graduação no sistema e a qualidade de formação. Nesse sentido, “[...] a diversidade cultural e o interculturalismo devem ser promovidos em condições equitativas e mutuamente respeitadas”. Nesse viés, o desafio vai além da inclusão de “[...] pessoas indígenas, afrodescendentes e outras pessoas culturalmente diferenciadas nas instituições, como elas existem hoje, mas transformá-las para que elas sejam mais relevantes para a diversidade cultural. (Conferência Regional de Educación Superior, 2008).

Por tudo isso, o desenvolvimento de políticas inclusivas necessita superar a dupla contradição, a saber, “[...] exacerbação de exclusão e fragmentação social e, por outro, sua localização em uma área tradicionalmente refratária a tendências igualitárias”. (Chiroleu, 2016, p.143).

Nessa direção, apresenta-se as vozes dos estudantes dos setores populares do Ensino Superior que muitas vezes são emudecidas pela burocracia, pelo poder centralizador e pelas políticas de desmantelamento da educação, por meio de estudo de caso.

Assim, o texto está organizado em três partes, na primeira parte apresenta a fundamentação teórica, na segunda traz o percurso metodológico até a apresentação da síntese das narrativas dos sujeitos participantes dos encontros do grupo focal, na Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS) - Campus Erechim, no segundo semestre de 2017; e, na terceira parte a análise e reflexões sobre a temática dos desafios do Ensino Superior Democrático, Público e Popular.

O desafio da decolonialidade no Ensino Superior

O século XXI impõe para a escola e para a sociedade novas habilidades e competências para as formações acadêmicas e para o trabalho. A reforma dos currículos, da instrução e da própria forma de avaliação tem como objetivo preparar a escola e conseqüentemente os professores para a diversidade das demandas que a cada dia aumenta nos espaços escolares, em virtude das transformações na divisão social e internacional do trabalho e das revoluções tecnológicas.

O relatório do Grupo Banco Mundial “Um ajuste justo – propostas para aumentar eficiência e equidade do gasto público no Brasil”, publicado em 2017, afirma que o ‘ensino superior gratuito pode estar perpetuando a desigualdade’ e nesse sentido propõe duas linhas de reformas para serem implementadas no Brasil, a saber, “[...] limitar os gastos por aluno aos níveis das universidades mais eficientes, [...]” e “[...] aumentar os recursos das universidades federais sem sobrecarregar o orçamento seria a introdução de tarifas escolares”. O documento propõe paralelamente as estas ações o financiamento estudantil para viabilizar o acesso às universidades privadas e a expansão do acesso às universidades federais, portanto, combinando FIES e PROUNI como forma de melhorar “[...] a equidade do sistema [...]”. (Grupo Banco Mundial, 2017, pp.136-138).

As teorias decoloniais buscam desmascarar as meganarrativas de modernização, racionalização e progresso trazidas pelo discurso neoliberal que influenciam as políticas nos países subdesenvolvidos, desvelando a essência por trás destes discursos, que consistem na verdade em um novo projeto de subalternização.

Percebe-se que a intencionalidade de desmonte das universidades públicas e gratuitas é o foco de uma agenda globalmente estruturada para a educação em que o Brasil tenta incorporar como ponto de pauta. O direito de acesso e permanência às universidades públicas e gratuitas foi garantido por longas lutas e hoje sofre o risco de

retrocesso por causa desse discurso mercantilizado de educação disseminado pelo Grupo Banco Mundial, dentre outros organismos internacionais.

Dentre os movimentos teóricos que surgem e provocam na busca por um horizonte contrário aos traçados da geopolítica do saber (Walsh, 2010), encontramos pedagogias decoloniais no território latino-americano, a partir desse *outro sujeito*. Direcionando nosso olhar para a realidade dos setores populares em sua diversidade e suas necessidades, para compor pedagogias para além do seu sentido instrumentalista de transmissão do saber, mas como espaços de construção de resistência, onde os sujeitos possam aprender, desaprender, reaprender, refletir e agir.

Por tudo isto, é preciso ouvir as diferentes vozes no espaço universitário para contribuir de forma exitosa para as mudanças que são necessárias para melhorar o ensino superior público e gratuito de modo que, sejam utilizadas formas eficazes de práticas pedagógicas diferenciadas como forma de garantir a permanência de jovens de classes econômicas desfavorecidas.

Para isso é necessário conhecer que sujeitos são esses e quais são suas perspectivas? Quais os desafios que a Universidade terá que enfrentar para acolher todos? Como deverá ser pensado o currículo para incluir essas novas demandas? Estas entre outras questões se apresentam nesse momento em que se busca articular os saberes do senso comum com os saberes acadêmicos.

O projeto de Universidade Democrática, Pública e Popular que, constitui rupturas com a fragmentação do saber, define-se a partir de uma Pedagogia Alternativa capaz de:

a) pensar uma globalização contra hegemônica: um projeto de país centrado em escolhas políticas, em um amplo contrato político e social que constitua a democratização radical da universidade, democratização do conhecimento para enfrentar a globalização neoliberal; b) repensar a função social da universidade: definição e resolução coletiva dos problemas sociais; c) um projeto sustentado pelas forças sociais, pelos diferentes movimentos sociais, pelo movimento dos oprimidos.

Por fim, uma Universidade que inclui projetos emergentes da sociedade, para estudá-los cientificamente e produzir ações interventivas na realidade, é possível? É o que pretendemos refletir a seguir ao adentrarmos no tema Currículo para o Ensino Superior na perspectiva da Educação Popular.

Percurso Metodológico

A proposta metodológica deste trabalho insere-se numa abordagem qualitativa, classificando-se como estudo de caso, de caráter descritivo-interpretativo, sob a configuração de pesquisa bibliográfica e de campo. Tendo como público alvo discentes dos cursos de Pedagogia, Agronomia, Ciências Sociais e História das 2^a, 6^a e 10^a fases da UFFS.

Na pesquisa qualitativa há uma relação indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números, e sim, ser analisada e interpretada.

Nesse sentido, para Chizzoti (2006, p.79), “[...] a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”.

O enfoque da investigação se deu na perspectiva de estudo de caso, tendo em vista o estudo da instituição sobre si mesma. Nesse sentido, afirma Amado (2014, p. 124) que nesta perspectiva de investigação “[...]a intenção do investigador vai além do conhecimento desse valor intrínseco do caso, visando concetualizar, comparar, construir hipóteses ou mesmo teorizar; [...]”.

Para o desenvolvimento da pesquisa o público-alvo constituiu-se de estudantes da UFFS, campus Erechim/RS. Na pesquisa de campo utilizou-se o procedimento de coleta de dados a partir do grupo focal, no segundo semestre de 2017. Assim, participaram do grupo focal quinze estudantes, caracterizados como: afrodescendentes, indígenas, trabalhadores e bolsistas estes vinculados dos cursos: Agronomia, Pedagogia, Ciências Sociais e História.

O grupo focal foi desenvolvido a partir da organização de cinco encontros temáticos, a saber: história de vida dos estudantes (cada participante falou de sua biografia de vida); Inclusão na UFFS (o que é inclusão? Me sinto incluído nos processos da Instituição? Reconheço que tem ações afirmativas na Instituição, quais?); Diferenças e Diversidade na UFFS; Dificuldades enfrentadas no cotidiano da vida acadêmica e em sala de aula; Desafios à universidade para constituir ações de inclusão (levantamento de demandas, de práticas necessárias para a inclusão).

Os encontros foram gravados e, posteriormente, ocorreu a transcrição das falas dos sujeitos participantes.

Os participantes da pesquisa foram orientados sobre a proposta e assinaram o documento “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”. Também, foi solicitado junto à direção da Instituição de Ensino Superior (IES), por meio de seu responsável, a assinatura do documento de “Autorização da Instituição”. A investigação sob o título de “Ensino Superior: inclusão e permanência dos Setores Populares” tem sua aprovação no comitê de ética, com parecer no processo CAAE: 70083417.8.0000.5564.

Após várias leituras do material com a transcrição das falas dos sujeitos foi constituído a redução de conteúdo, recorte das narrativas, de modo a apresentar a síntese dos resultados identificados em cada um dos cinco encontros do grupo focal. As narrativas funcionam num primeiro plano na perspectiva das competências verbais e intelectuais porque neste momento o sujeito entra em contato com suas lembranças, fazendo com que as recordações-referências surjam implicadas com a

temática fazendo com que ele revele o que seu aprendizado experienciado na sua história de vida. (Josso, 2004).

Para a discussão teórica dos resultados utilizou-se Walsh (2010), Arroyo (2011), Freire (1987), entre outros. Assim, na sequência apresenta-se aspectos pertinentes oriundos da interpretação dos dados coletados nos cinco encontros temáticos do grupo focal.

Resultados da investigação

Utilizando a análise das narrativas de quinze estudantes caracterizados como afrodescendentes, indígenas, trabalhadores e bolsistas dos cursos de Agronomia, Pedagogia, Ciências Sociais e História da UFFS tendo como referência metodológica Josso (2004), realizou-se cinco encontros temáticos, a saber: História de Vida dos estudantes; Inclusão na UFFS; Diferenças e diversidade na UFFS; Dificuldades na vida acadêmica e em sala de aula; Desafios à universidade para constituir ações de inclusão. Portanto, buscou-se discutir/(re)pensar o espaço da universidade como forma de resistência para garantir a permanência destes outros sujeitos invisíveis pelas estratégias de dominação do poder e do saber.

Busca-se respostas para estas entre outras questões: quais são as perspectivas destes outros sujeitos? Quais os desafios que a UFFS terá que enfrentar para acolher todos? Como incluir essas novas demandas na formação superior?

História de Vida

No eixo História de Vida, os sujeitos contam suas experiências pessoais, caracterizando, assim, suas origens e suas expectativas quanto ao acesso à Educação, de modo especial ao Ensino Superior.

As narrativas sobre as histórias de vidas descrevem um público constituído de afrodescendentes brasileiros, indígenas e imigrantes europeus, agricultores da maioria da classe trabalhadora, sinalizando um Brasil sob seus diversos vieses político-econômico e social. São os primeiros de suas famílias a ingressarem no ensino superior e a maioria necessita trabalhar para garantir sua permanência na Universidade o que diminuiu, segundo suas narrativas, as condições de aproveitamento acadêmico nas condições em que são oferecidas a todos. A grande maioria necessita conciliar trabalho e estudo, portanto, diante de uma limitação e tempo para estudar e em condições desfavoráveis em relação a qualidade da produção científica a ser produzida durante sua formação profissional, sentem-se desmotivados. Entretanto, persistem por acreditar que essa é a única possibilidade viável para sua mobilidade social, pois a maioria não possui nenhum recurso financeiro para custear seus estudos e são os primeiros de

suas famílias a ter acesso à Universidade. Vejamos algumas narrativas dos estudantes registradas nos encontros do grupo focal:

E14 - Venho de uma família de classe trabalhadora sempre estudei em colégio estadual [...]. E11- sou trabalhadora multitarefas faço faxina trabalho na escola, minha família, são agricultores faço um pouquinho de tudo sinto muita dificuldade para estudar me sinto muito mal por não dá o meu melhor [...]. E12 - [...] sou de classe trabalhadora, sou doméstica voluntária no laboratório História Oral seguindo a mesma linha de dificuldade para se manter apenas com 300 reais por mês [...]. E4 - [...]A minha mãe, por exemplo, ela nunca terminou o ensino fundamental, o meu pai terminou o ensino médio dele com trinta anos, depois de muito tempo, e uma coisa que eu ouvia ele dizer é que ele queria que a gente desse um passo a mais do que ele deu, [...]. E6 - Preocupação para conseguir auxiliar trabalho com os estudos na universidade; [...] Trabalho o dia inteiro no pesado chego na sala de aula fico perdido [...]. E2 - A minha família me ensinou que eu tinha que trabalhar.. E3 - [...] sou acadêmico do curso de Agronomia com ênfase em Agroecologia, sou o primeiro estudante indígena a ingressar na universidade a partir de 2013, por cotas, depois disso foi feita uma ação afirmativa que é o Programa de Permanência dos Povos Indígenas do qual fiz parte da comissão de frente, e hoje somos 300 alunos indígenas dentro dos 5 campos da Federal Fronteira Sul. [...]Ái eu e minha irmã ingressamos, ela também estudava na URI, fazia enfermagem, e hoje estamos, três irmãos dentro da universidade [...].

Ao assumir a sua palavra, a sua história, estes estudantes ganham protagonismo – deixam de ser anônimos. Nas palavras de Arroyo (2011, p. 282), o estudante ao “[...] contar de si, da indagação sobre o viver, passam de um viver sem sentido para os sentidos do viver humano construídos em coletivo [...]” do espaço acadêmico, portanto, o espaço da Universidade para estes outros sujeitos são “[...] narrativas de lutas por viver, sobreviver por dignidade, de solidariedade que vão dando sentido às perdas”. Na Pedagogia do Oprimido Freire(1987) também ressalta a importância de dar voz a esse outro sujeito dando condições de passagem da consciência ingênua para a consciência crítica num processo contínuo de permanente libertação.

A inclusão na UFFS

As narrativas dos estudantes sobre o tema Inclusão na UFFS descrevem a necessidade urgente de repensar os procedimentos de permanência dos discentes, pois apesar de o acesso ter sido garantido, a permanência ainda constitui um desafio. As

dificuldades de participação em condições de igualdade com os demais estudantes são enormes, pois enquanto os demais têm mais tempo para se dedicar aos estudos, eles têm somente o tempo de discussão em sala, que muitas vezes não é suficiente diante da quantidade de material para ser lido. Existe ainda, a necessidade de trabalhar questões internas quanto à diversidade e o respeito às diferenças, pois alguns ainda não se sentem à vontade no espaço acadêmico. Seguem falas que demonstram as concepções dos participantes:

E5 Eu vejo a inclusão como, conseguir dialogar com a diversidade, ser efetivamente inclusivo, como a gente costuma dizer, implica em conseguir permitir com que todo mundo, seja qual for, de onde veio, quais sejam as histórias de vida, ou a bagagem que traga consigo consiga participar de algo. [...]quando eu entrei aqui eu vi a primeira turma a se formar, não tinha nenhum aluno negro e nenhum aluno indígena se formando, [...]. E3 A gente sabe que na nossa região tem muito conflito entre indígenas e não indígenas, então, tem estudantes, da população indígena, que relatam que não se sentem incluídos dentro da turma, como tinha casos de alunos que, por exemplo, teve casos de preconceitos, ah tem um índio lá dentro, meu Deus do céu, o índio vai fazer um escândalo lá dentro da UFFS, [...]. Falta essa parte de inclusão, de acolhimento, dos professores, [...]. É, você não ouve os indígenas falando mal dos brancos como ouve os brancos falando mal dos indígenas, até porque minha mãe é branca. E3 [UFFS] tem políticas de acesso e de permanência, mas de inclusão, nenhuma [...]. [...]já uma professora [UFFS] foi indicada para aplicar a prova, e ela falou “não, eu não vou porque eu não ganho para isso, não é meu serviço, não é meu trabalho, eu trabalho de segunda a sexta, no domingo eu não vou cuidar prova para ninguém porque eu não ganho para isso”. [...]Por que se uma professora que se diz defensora dos povos indígenas diz que não é trabalho dela, por que os outros colegas vão ter o trabalho de ajudar ou não? [...]. E7: A gente tem educação popular, mas ela é popular para quem? [...].

Nas narrativas dos estudantes percebe-se um espaço universitário marcado pela diversidade, pela pluralidade multicultural garantida pela legislação brasileira que oferece o acesso a todos, entretanto, a permanência neste espaço continua sendo um desafio, pois ainda encontramos currículos descontextualizados, e um percentual de desistentes considerável. O público ouvido nestas narrativas constituem-se de negros, indígenas, entre outros, que mesmo sendo garantidos pela lei das cotas, ainda é número reduzido no espaço universitário. Motivos vão desde a falta de dinheiro para fazer uma cópia de texto para discussão em sala, até condições para alimentação pois as políticas assistenciais possuem recursos insuficientes. Nas narrativas observou-se que

os estudantes têm consciência de seu direito a ter direito e ser respeitado em seus tempos mentais, culturais, éticos e humanos. (Arroyo, 2007).

A emergência desta inclusão no espaço universitário como forma de garantir o que historicamente foi destituído em termos de direitos sociais destes outros sujeitos, deve ser refletida aqui na perspectiva de que a educação sozinha não irá transformar a sociedade mas sem ela, tampouco, a sociedade muda. (Freire, 2000).

Diferenças e diversidade na UFFS

É possível perceber nas narrativas que compõe este eixo temático que mesmo tendo a Universidade trabalhado questões sobre as diferenças e a diversidade com os discentes, eles ainda sentem limitações nas suas relações sociais e acadêmicas. Reconhecem suas limitações quando da aceitação do diferente, inclusive refletem nos espaços o comportamento preconceituoso herdado pela cultura etnocêntrica. É preciso pensar essa temática incluindo toda a comunidade acadêmica de forma articulada buscando estabelecer nestas diversas identidades multiculturais as novas demandas para construção do conhecimento numa tríade ensino, pesquisa e extensão dando espaço e voz a esse sujeito em formação para “ser mais” (Freire, 1987). Algumas narrativas revelam que:

E5 - Se a gente não entende porque as cotas são importantes ou porque tem tanta gente que defende isso, tenta pelo menos entender toda a estruturação histórica do país, como que aconteceu, como que foi para o ex-escravo, qual foi a assistência, teve uma política de branqueamento no país, que distribui terras, mas pro ex-escravo não teve nunca, nem uma forma de assistência e isso se reflete hoje em dia, tudo que a gente vê não é à toa. É o que eu percebo em relação a minha própria história. E10 - [...] Então como é que tu vai levantar uma técnica igualitária onde prevalece a diferença. Acho que isso é interessante de ser visto, por exemplo a própria didática, o método as dinâmicas seriam igualitárias, numa questão que a diversidade é muito presente. Nenhum contexto que tu vai ninguém vai ser igualitário, cada um tem seu pensamento, sua forma de raciocínio, de pensar as relações, eu acho que isso é o bacana de cada sujeito, de cada pessoa, de a gente aprender com a diversidade. Só que as vezes a gente acaba se achando o centro de tudo, se achar a forma mais correta que o outro. O diálogo também é uma forma de a gente trabalhar com a diversidade. E5. Eu venho de uma cidade do interior, as pessoas extremamente conservadoras, religiosas e você tem que fazer parte daquilo. Então hoje eu me sinto um peixe fora d'água lá, e quando eu entrei na universidade eu me sentia como um peixe fora d'água aqui. Porque eu tava acostumada

com outras coisas, e eu achava que não tinha lugar no mundo, porque eu pensava diferente das pessoas e eu não tinha pra quem falar isso. Porque ficam te olhando assim daquele jeito. [...]. E15. Essa questão dos indígenas, às vezes a gente senta do lado deles e não é porque tu não tá resistindo porque você não quer interagir, é porque você não sabe como chegar. A gente fica imaginando que o mundo deles é um mundo diferente, imagina, eles vivem na mesma terra que nós, eles respiram o mesmo ar que nós, são seres humanos. E2 - O pessoal do dia é muito diferente do da noite.

Nessas narrativas, compreende-se a necessidade de construir uma interculturalidade crítica que garanta a estes outros sujeitos (indígenas, agricultores, negros, entre outros) num intercâmbio de vozes realizar trocas e construir conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes para desenvolvimento de um novo conhecimento buscando identificar e confrontar as desigualdades e as relações de poder. Repensar o currículo de forma multicultural, desfazendo as amarras do colonizador. Um currículo decolonial capaz dar voz e visibilidade a todos. (Walsh, 2005, 2009).

Dificuldades na vida acadêmica e em sala de aula

As narrativas revelam que as dificuldades encontradas pelos estudantes na vida acadêmica e em sala, perpassam desde a falta de tempo para leitura prévia dos textos a serem trabalhados em sala de aula, até alto custo das impressões destes textos. Sinalizam dificuldades dos colegas em acompanhar algumas discussões em sala de aula, dos indígenas, em especial, a dificuldade no uso das tecnologias de informação e comunicação - TICs, bem como, uso do portal de acesso à biblioteca, entre outras atividades rotineiras da universidade. Percebe-se a necessidade de um investimento emergencial para garantir a permanência desses estudantes, tais como, oferta de capacitação para o uso das TIC's, disponibilizar outras formas de acesso a textos, oferta de monitoria para inserção e indução nos períodos iniciais da formação, entre outros.

E3 - [...], eu tô há cinco anos na UFFS e a gente sempre debate a permanência dos estudantes indígenas aqui na universidade, [...] o pessoal que vinha de escola indígena tinha essa dificuldade, [...] dificuldades em [...] acesso fácil, portal do aluno, acesso a biblioteca, então são coisas simples que para a gente é fácil mas para eles não. Esses dias eu vi um colega indígena isolado, porque ele não se identificava, "ah porque é índio eu não vou sentar perto, não vou fazer trabalho junto com ele". [...]. E3 - [...] e eu acho que os professores têm muita dificuldade de lidar com essa diferença. Eu e meus colegas indígenas, éramos os únicos numa turma de cinquenta, elas passaram, elas fizeram o primeiro e

o segundo semestre comigo, mas esse ano elas não tão mais na universidade. Elas tinham dificuldade de apresentar trabalho. Quando tinha seminário, elas sempre ficavam mal, falavam baixinho, olhavam para o chão e nenhum professor dava outra alternativa. E6 - [...] a própria linguagem utilizada pelo professor é bem complicada,[...] o curso de história tem um carga grande pra ler né, mas é bem complicado nesse sentido também, porque eu como trabalhadora é muito difícil de acompanhar tudo, não tenho a menor condição de dar conta de tudo, de ler todo o conteúdo, os textos, e você ir atrás de tudo. E 9 - [...]. Quando chega quinta-feira, eu tô um caos, [...]. Eu venho estudar a noite, eu trabalho o dia inteiro. E 5 - Eu tento me esforçar para ler os textos o máximo possível, chegar o mais longe possível, eu sempre levei a questão do estudo muito a sério. [...]Eu estava há dez anos fora da escola. [...] Eu programo o despertador para às duas horas para não perder a noção do tempo, se você perde duas, três noites de sono você não consegue assimilar o conteúdo.

As narrativas apresentadas para as dificuldades na vida acadêmica e em sala de aula ressaltam uma tolerância a esses outros sujeitos no espaço da universidade, sem entretanto, uma garantia de seus direitos a permanência na universidade. Dificuldades vão desde ao uso das TIC's até a uma oferta de monitoria, perpassando pelos diversos espaços do contexto escolar, inclusive a sala de aula. Percebe-se uma tolerância do diferente neste espaço, mas como fazer para garantir? Para esses outros sujeitos são necessárias outras pedagogias. É preciso ouvi-los buscando compreendê-los em suas perspectivas de vida de "ser mais". Uma educação libertadora que transforme estes excluídos em protagonistas de suas histórias de vidas, onde os novos saberes propostos e pertinentes a esse universo de desiguais seja considerado e implementado no espaço da universidade. (Arroyo, 2007, 2011; Freire, 1987, 2000).

Desafios à universidade para constituir ações de inclusão

As narrativas sobre os desafios da Universidade para constituir ações de inclusão são claramente apresentadas pelos estudantes, ao reconhecerem que o povo tendo acesso ao ensino superior colocou mais "colorido nela" [Universidade] com uma ampla diversidade de demandas, entretanto, muito se precisa fazer para que este espaço seja garantido como lugar de exercício do pensamento dialético. Acreditam que a distância entre as formações oferecidas nos turnos matutino e noturno, bem como, a dificuldade da aproximação entre discente-docente como forma de construção do conhecimento valorizando o saber do discente, considerando-o como sujeito histórico, ainda é muito grande. Sinalizam que mesmo os movimentos sociais locais têm desanimado por não se sentirem ouvidos pela Universidade que ajudaram a criar. Não percebem integração

entre os docentes-discentes de cursos oferecidos pela Universidade, clamam por integração das formações e aproximação entre professores e estudantes como forma de diminuir a segregação de sujeitos e conhecimentos. Não percebem também, os movimentos sociais sendo chamados pela Universidade para discutir questões da formação profissional, questões do currículo, sentem desprestigiados de suas experiências familiares. O que se percebe fortemente nessas narrativas é currículo que não consegue incluir sujeitos históricos na construção do conhecimento, reforçando um conhecimento dissociado da experiência prática, do senso comum.

E3 -A criação de mais monitorias. Por exemplo, o curso básico de internet para nós é tranquilo, mas para eles não. E8 - [...] é necessário a gente ampliar a formação dos professores, e do estudante. O que é a academia, o que é a gente construir um espírito de estudante na universidade? E2 - [...]é uma dificuldade psicológica, não é uma dificuldade intelectual, porque tu tem uma capacidade de ler, de distinguir as coisas, tu pode se aproximar do professor para conversar. E3 - [...]a universidade se projeta como popular você tem que pelo menos ouvir as bases, os estudantes ou seja professores também, técnicos [...]. E7 - [...] Tipo dar voz pra quem é mais excluído assim, tipo quem tem mais dificuldades, por exemplo: os movimentos sociais, ou os indígenas, ou os negros, assim, as mulheres. Perguntar, quais são as suas necessidades, do que vocês precisam, né. Se a gente fosse parar um pouco pra ouvir as pessoas que realmente precisam [...]. E2 - [...]questão que nós falávamos de integração, eu acho que já é dividido em “caixinhas” quando se faz, apresentação do curso de História, apresentação do curso tal, apresentação do curso tal, porque não pegar num único dia e juntar todos os cursos? Ia ser uma maneira da gente, tudo bem ia continuar tendo aquele “gelo” que existe, entre né, mas aos poucos as coisas iam funcionar diferente. A gente ia conhecer, ter contato com os professores dos outros cursos, a gente ia saber quem são os professores. Porque as vezes um professor tá sentado ali, tu não sabe que ele é um professor da Universidade. E11 - A gente fala da distância entre os cursos do diurno e do noturno, mas existe distância bem grande até nos próprios cursos do noturno. E1 - No meu curso de agronomia, eu não vejo, ele não dá conta, porque essa universidade foi criada através de movimentos populares, de classes trabalhadoras, mas ela, o curso de agronomia hoje, ele não se vê com um caráter popular, ele é mais pro lado do agronegócio, [...]. E6 - O popular acho que é o povo né gente, a gente vê um colorido nela. E1 - Professora acho que quando tu pergunta, tu fala da questão dos movimentos sociais, eu vejo, eles se desanimando, porque foram eles que fizeram, deram o pontapé inicial para que essa universidade chegasse a ter hoje sete, oito anos.

[...], eles acabaram desanimando porque eles não foram mais ouvidos. E 9 - . Foi muito difícil pra nós, que estamos iniciando os estágios, ter orientação pra ir pra escola e resolver [...].

Na contemporaneidade o acesso de outros sujeitos ao espaço da universidade impõe uma reflexão sobre os modelos tradicionais e elitistas da universidade como forma de considerar epistemologicamente a construção de um conhecimento decolonial numa perspectiva intercultural e crítica para formação de cidadãos protagonistas de suas histórias. A UFFS criada em 2010 nasce nesta perspectiva decolonial, entretanto, parece nessas narrativas que o pensamento colonial continua nas relações entre esses outros sujeitos no espaço da universidade, inclusive na sala de aula. É certo que muito precisa ser refletido neste espaço, entretanto, é no caminhar que se faz a resistência, que se faz a transformação social. Sabendo que a estrutura do ensino superior no Brasil nasce sob a gênese da reprodução do poder/saber colonial, portanto, incrustada e representações sociais negativas sobre o negro, o indígena, os trabalhadores/agricultores, entre outros, impõe-se que este movimento de resistência precisa ser constante para quebrar o paradigma dominante do modelo único de conhecimento e de suas pedagogias. Outras pedagogias decoloniais são necessárias para desconstruir o conceito de colonialidade incrustado nas instituições e nas sociedades. (Waslh, 2005, 2009, 2013).

Considerações Finais

A partir dos dados empíricos em diálogo com o suporte teórico apresentado, compreendemos a decolonialidade como possibilidade de humanização das relações de poder e saber nas relações multiculturais estabelecidas diariamente nos espaços da universidade, especialmente, nas salas de aulas. O modelo excludente do Estado neoliberal articulado ao paradigma da colonialidade não garante possibilidade de uma educação problematizadora, libertadora, cidadã. É nesse sentido que se impõe que a universidade reflita sobre suas práticas como forma de garantir acesso e permanência desses outros sujeitos por meio de outras pedagogias articulando ensino, pesquisa e extensão num processo indissociável com o da interculturalidade crítica.

Acredita-se nessas possibilidades no espaço da UFFS, pois ao disponibilizar a escuta desses outros sujeitos reconhece o pluralismo epistemológico que a colonialidade silenciou. Entretanto, a resistência precisa se manter para garantir espaço de diálogo e visibilidade para a discussão de outras pedagogias decoloniais.

Referências

- Amado, J. (2014) *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra, NSG – Novas Soluções Gráficas, S.A.
- Arroyo, M. G. (2007). *Indagações sobre currículo - educandos e educadores: seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação.
- Arroyo, M. G. (2011). *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.
- Chizzotti, A. (2000). Da Pesquisa Qualitativa. In: Chizzotti, A. (2000). *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. (pp. 77 – 106). São Paulo: Cortez.
- Chiroleu, A. (2016). Políticas públicas de inclusión en la educación superior. Los casos de Argentina y Brasil. *Pro-Posições*, [S.l.], 2, (20), n. 2, 141-166.
- Conferencia Regional de Educación Superior - CRES (2008). *Declaración Final*. Cartagena de Índias, 2008. *Avaliação*, 1 (14), 235-246.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP.
- Grupo Banco Mundial. (2017). Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Brasil. *Revisão de Despesas*. Vol. 1: Síntese, Nov.2017.
- Josso, M. C. (2004). *Experiências de Vida e Formação*. São Paulo: Cortez.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2005). *La Interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: Candau, V. M. F. (Org.) *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. (p. 1242). Rio de Janeiro: 7, Letras.
- Santos, B. S. (2011). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. Coimbra: Almedina.

Adriana Salete Loss

Universidade Federal Fronteira Sul - Campus Erechim, Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e Pós Doutora pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, com financiamento CAPES.

E-mail: adriloss@uffs.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5576-0929>

Maria Geralda Oliver Rosa

Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Espírito Santo
- Campus Vila Velha, Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade
Católica de Minas Gerais e Universidade de Lisboa/Instituto de Educação
(Sanduíche).

E-mail: mrosa@ifes.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7267-4168>

Correspondência

Adriana Loss
Universidade Federal da Fronteira Sul
Campus Erechim
Rio Grande do Sul (RS)
Brasil

Data de submissão: Outubro 2019

Data de avaliação: Dezembro 2019

Data de publicação: Junho 2020