
EDUCAÇÃO E CIDADANIA: DESAFIOS PARA A UNIVERSIDADE NA CONSTRUÇÃO DE DIÁLOGOS COM AS COMUNIDADES POPULARES

Nair Iracema Silveira dos Santos¹

Gislei Domingas Romanzini Lazzarotto²

RESUMO: O artigo aborda os desafios da universidade na construção de diálogos com as comunidades populares, tomando para análise a experiência das autoras no Programa Conexões de Saberes na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). As questões aqui debatidas foram construídas a partir das tensões na relação com estudantes que integram o programa, desenvolvendo ações de extensão e pesquisa. Considera-se na análise o conceito operador de dispositivo, tal como o formula Gilles Deleuze (1996) ao examinar a obra de Foucault. O programa é analisado como uma estratégia de exercício do poder que gera novos contornos para as práticas educacionais na Universidade.

PALAVRAS-CHAVE: Universidade. Comunidades populares. Diálogo. Práticas educacionais.

EDUCATION AND CITIZENSHIP: UNIVERSITY'S CHALLENGES IN DIALOGUE CONSTRUCTION WITH POOR COMMUNITIES

ABSTRACT: The article approaches university's challenges in dialogue construction with poor communities; with this goal we analyzed the authors' experience in the "Knowledge Connections Program" conducted at the Federal University of Rio Grande do Sul. The central issues discussed here emerged from the tension present in the relationship with students that integrate the program, developing extension and research actions. We used, in the analysis, the operator concept of dispositif, as formulated by Gilles Deleuze (1996) in his investigation of Foucault's work. The program is analyzed as a power strategy exercise that creates new educational practices in the University.

KEY WORDS: University. Poor communities. Dialogue. Educational practices

¹Profa. do Depto. de Psicologia Social e Institucional/UFRGS, doutora em Educação. E-mail: niss@terra.com.br

²Profa. do Depto. de Psicologia Social e Institucional/UFRGS, doutoranda em Educação. E-mail: gisleil@psico.ufrgs.br

Introdução

Discutimos neste artigo os desafios da Universidade pública na construção de experiências com estudantes de origem popular através do programa conexões de saberes - diálogos entre a universidade e as comunidades populares.

O Programa Conexões de Saberes é um programa nacional desenvolvido pelo MEC (Ministério da Educação) sob coordenação da SECAD (Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade), em parceria com a organização não governamental Observatório de Favelas, do Rio de Janeiro, envolvendo atualmente 32 Universidades Federais. O programa tem como metas a qualificação da formação e a permanência na universidade de estudantes de origem popular, “estimulando a maior articulação entre a instituição universitária e as comunidades populares, com a devida troca de saberes, experiências e demandas.” (SECAD/MEC, 2005). Entre as ações propostas estão experiências de pesquisa e extensão em seus territórios de origem, realizando diagnósticos sobre realidades locais e estudos sobre o impacto das políticas públicas desenvolvidas nas comunidades.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul iniciou a experiência em 2005, com 25 bolsistas, estudantes de vários cursos, que estão organizados em cinco territórios³, situados em bairros periféricos de Porto Alegre, nos quais experimentam atividades de pesquisa⁴ e extensão. Cada território tem um ou dois professores orientadores, conforme temáticas trabalhadas.

O texto explora as implicações de professores em uma experiência que busca afirmar a cidadania em práticas educacionais de formação superior, a partir dos desafios da universidade na construção de diálogos com estudantes de origem popular e suas comunidades. Tomaremos para análise a construção local do programa, como professoras que participam de seu desenvolvimento em ações no grupo de coordenação e na orientação de bolsistas. Trata-se de uma discussão das questões advindas dessa experiência. Aqui o programa é tomado como um dispositivo de análise sobre os modos de construir o diálogo entre saberes constituídos no exercício do poder.

O caráter de uma escrita “ensaio”, conforme propõe Foucault (2004), nos remete a uma escrita que nos transforma em seu próprio exercício de construção para abrir possibilidades de problematização desta experiência e não reduzi-la a um registro inerte. Nesse sentido, desenvolvemos este estudo, orientadas pela função teórico-política do que Foucault (2003) chama de “acontecimentalização”, ou seja, fazer surgir uma “singularidade” através da ruptura das evidências, essas evidências sobre as quais se apóiam nosso saber e nossas práticas.

Entendemos a experiência conforme Foucault (2004) a define, isto é, compreendendo a correlação entre campos de saber que constituem esse programa, os sistemas de poder que regulam nossas práticas na formação destes saberes e na construção de diálogos, e os processos de subjetivação produzidos nos modos de se constituir sujeito nessa proposta.

Estas elaborações de Foucault foram discutidas por Deleuze (1996) para compor a noção de dispositivo, conceito operador em nossa análise. O dispositivo, para o autor, é um conjunto

³São cinco territórios nas seguintes linhas de atuação: curso pré-vestibular popular, oficinas de comunicação e rádio popular com público juvenil, educação indígena, ações comunitárias envolvendo as questões de gênero e étnico-raciais.

⁴Em 2007 os eixos temáticos de pesquisa no programa local são os seguintes: acesso e permanência dos estudantes de origem popular no espaço acadêmico; diferentes desafios e estratégias; práticas e saberes populares; interações com diferentes espaços sociais; políticas públicas e juventude; ações afirmativas, diversidade e desigualdade na universidade.

multilinear composto por linhas de natureza diferente quanto à visibilidade e à enunciação que constituem um regime de práticas discursivas, às forças que compõem o exercício de poder em práticas institucionais, à subjetivação acionada “quando uma força, em vez de entrar em relação linear com outra força, se volta para si mesma, atua sobre si mesma e afecta-se a si mesma.” (DELEUZE, 1996, p. 86).

Problematizar o Programa Conexões como um dispositivo, implica na análise de como se visibilizam e enunciam saberes, das forças em exercício que constituem modos de se relacionar e praticar diferentes saberes, de sujeitos que se movimentam em posições, discursos e modos de ser. Ao direcionarmos a análise sobre os modos de construir o diálogo entre saberes no exercício do poder das práticas educacionais situamos a noção de tensão⁵.

A tensão sinaliza a variação de posições e funções, quando estas são reconfiguradas no movimento de exercício do poder e na eminência de algo que acontece como diferença no funcionamento hegemônico. É uma perturbação no que dizemos, vivida naquilo que fazemos e que ressoa como uma questão sobre o que estamos nos tornando.

Esta variação pode sinalizar um novo regime em composição nas relações instituídas na universidade. A mudança do regime de visibilidade e enunciação produzida pelo programa, em relação à condição das comunidades populares e seu saber na universidade, aponta a possibilidade de um novo regime das racionalidades que orientam essas relações.

A novidade está na afirmação de uma estratégia de potência do diálogo entre saberes. O diálogo constituído como uma prática discursiva que indaga as formas de exercício de poder entre os saberes acadêmico e popular, que problematiza seus efeitos de dominação e ensaia outros modos de constituir as práticas educacionais. Tomar esta prática como possibilidade de análise do exercício de poder, é ter a tensão como sinal de movimento de vozes que tanto podem ser emudecidas como multiplicadas no jogo de relações que mantém a universidade pública brasileira.

Interessa-nos, então, pensar o programa nas tensões que buscam construir diálogos de cidadania, pois as linhas de um dispositivo “traçam processos que estão sempre em desequilíbrio, e que ora se aproximam ora se afastam umas das outras.” (DELEUZE, 1996, p. 84).

Como se constitui o regime de diálogo de saberes numa experiência local do programa conexões de saberes, quando pensado como dispositivo de políticas públicas em educação superior na Universidade Pública? Esta é nossa questão norteadora.

Enquanto dispositivo pensamos este programa como uma estratégia de exercício do poder que gera novos contornos para as práticas educacionais na Universidade. Neste movimento também vão sendo constituídos outros contornos para os modos de existência de estudantes, professores e comunidades envolvidas.

Assim pensamos ser possível escrever entre forças experimentadas no encontro universidade pública - comunidades populares, tendo este ensaio como mais um componente desta produção de diálogos de cidadania na educação.

⁵Buscamos este conceito em Deleuze e Guattari (1995), que situam a noção de tensão ao problematizarem a linguagem e as relações entre expressão (regime de signos, semióticas) e conteúdo (corpos, coisas, objetos que entram em sistemas físicos, organismos e organizações). Afirmando o caráter coletivo da enunciação, os autores destacam sua constituição tanto pelo ordenamento que mantém a constância e reprodução de enunciados, como pela variação que faz surgir novas distinções, recusando distinções prévias e de princípio. Essa variação afeta os corpos como tensão.

Contornos da invisibilidade: onde estavam estes estudantes?

Nosso trabalho docente no ensino, pesquisa e extensão na universidade é marcado por uma posição que busca interações cooperativas de alunos e professores com a comunidade para constituir campos relevantes de produção de conhecimento. A opção pela Psicologia Social em sua vertente crítica produziu em nosso fazer uma constante análise histórica e política que busca desnaturalizar os processos que compõem a educação e o trabalho nos modos de constituir a vida. Remetemo-nos a este percurso para situar o leitor quanto à imbricação constante entre educação e cidadania presentes em nossas problematizações. Essa breve contextualização de nosso “currículo” nos habilitaria a lidar com uma questão conhecida: comunidades populares. Não é assim que experimentamos as relações com os estudantes de classes populares. Vivemos surpresas, incômodos e muitos desafios.

Como professoras, percebemos o quanto estávamos tomadas pelos processos educacionais instituídos e seus efeitos de naturalização da relação com os estudantes. Ao convivermos com o grupo conexões de saberes nos perguntamos por onde andavam estes estudantes? Suas idéias? Suas militâncias? Suas comunidades? Que vida a universidade imprime em seus currículos, pesquisas e extensões que, paradoxalmente, neutraliza as forças de criação que constituem o germe do aprender? Muitos estudantes chegaram ao programa, já com alguns anos de curso e, no entanto, não tinham experiências de pesquisa e extensão, apesar da universidade apresentar tradição e diversidade de experiências nos dois níveis.

A invisibilidade destes alunos na universidade se engendra na função da universidade como prolongamento do Estado, em sua forma de governar que imprime processos de totalização e individualização. Totaliza pela demarcação de um corpo docente e um corpo discente, designação que homogeneiza no ingresso pela condição compartilhada de “passar no vestibular” e fazer parte de uma minoria que tem acesso à universidade pública. Logo a seguir, emerge a diferença pelos cursos, onde a condição que iguala expressa logo seu caráter de individualização e meritocracia. Conforme os cursos e áreas de conhecimento registram-se índices de aprovação que reforçam hierarquias de valorização e reconhecimento. Mas o governo⁶ é mais perspicaz em sua microfísica e vai agir de forma insidiosa no cotidiano da pedagogia universitária; cada disciplina elabora suas modalidades para constituir as grades de cada curso em ilhas de saberes que, ao mesmo tempo, referenciam e são referenciadas por padrões de avaliação de produção intelectual.

O contorno estabelecido pelo programa em sua linha de exercício de forças gera tensão à medida em que um grupo de estudantes e professores passa a construir diálogos que fogem das conhecidas delimitações da sala de aula, das ações de pesquisa e de extensão organizadas por departamentos. A construção de diálogos não irá acontecer com a comunidade popular que está fora, pois esta configuração de um “programa para estudantes de classes populares” já produz um novo contorno do que constitui a universidade pública brasileira na atualidade.

As forças que asseguraram a criação de um programa numa política pública movimentam-

⁶Pensamos este conceito considerando a noção de governamentalidade discutida por Foucault (1979). O Estado não é visto por Foucault como um centro de poder. O Estado supõe as relações de poder, longe de ser sua fonte. Há uma primazia do governo como estratégia, uma “arte de governar” a si e aos outros.

se no exercício de poder que tanto passa pelas formas de regulação e controle, como pelas formas de resistência. Considerando as análises de Foucault (1979), os modos de governar e constituir as políticas governamentais se dão neste jogo de relações através de um conjunto de instituições, procedimentos, análises, táticas que permitem uma forma complexa de exercício do poder que define a cada instante o que compete ou não ao Estado, o que é público ou privado, o que é ou não estatal. Neste sentido, a criação de um programa como o Conexões de Saberes se insere no contexto de políticas públicas de formação superior e no funcionamento das universidades públicas.

Alojar-se no movimento do encontro da formação superior com os saberes populares que se produzem na sociedade brasileira é buscar seguir pelo que escapa nas designações conhecidas e nas práticas institucionalizadas na universidade.

Ao se constituírem como sujeitos no centro deste jogo de hierarquias institucionalizadas, em alguns momentos o grupo de estudantes explicita dúvidas e até certo incômodo quanto à classificação que pretende identificá-los. Quem são os estudantes de origem popular na universidade? A inclusão nesta categoria parte de alguns critérios de seleção: renda familiar até seis salários mínimos, morar ou ser oriundo de bairros populares, negros ou indígenas, primeira geração da família a entrar na universidade, engajamento em atividades coletivas cidadãs em suas comunidades de origem.

São estudantes que entraram na universidade por mérito e, neste sentido, para eles, isto já os coloca em outro lugar na relação com suas comunidades de origem, considerando-se “privilegiados”. Ao relatarem experiências com jovens na comunidade referem que se perguntam se não estariam em uma posição de “modelo a ser seguido”, “um exemplo de jovem dentro da normalidade”. Um modo de operar determinados saberes nas políticas públicas juvenis que não desejam praticar.

Uma evidência desta análise é que o programa produz uma linha de visibilidade às comunidades populares que estão na universidade e constituem um outro contorno para discutir as políticas afirmativas. A presença invisibilizada de jovens de classes populares na universidade pública passa a constituir um novo jogo de relações à medida que se torna um elemento constituinte de uma prática institucional. O programa se instala nas estratégias conhecidas da academia através da extensão, da pesquisa, da publicação, afirmando hierarquias entre os saberes. Mas os estudantes insistem em outro regime de enunciação em seu fazer: para quê? A tensão neste diálogo é sinalizada pela indagação ética de uma existência que busca outros contornos em nossas ações pedagógicas e institucionais, numa construção que transite do “para” a comunidade ao “com” a comunidade. Novos desvios da visão totalizante que marca as produções acadêmicas brasileiras.

Quando uma ação da universidade pública afirma o espaço de diálogo entre saberes e comunidades populares, está sob efeito de novas práticas institucionais, forças em relação, porque algo força esse movimento. O diálogo entre saberes como exercício de poder afeta a universidade quando as forças populares são experimentadas em visões e audições que transbordam em questões para pensar a função desta universidade na realidade brasileira. A juventude que compõe “conexões de saberes” vive, ou sobrevive, na tensão das instituições de nossa sociedade e é sobre ela que recai o esforço para ensinar, trabalhar e produzir, man-

tendo a armadilha do consumo como o regulador da sociedade. As forças que constituem essa produção social são também as forças que resistem. Resistem para manter sua potência de não constituir neste novo regime da política de formação superior outra forma de invisibilizar os estudantes de classes populares. Resistem para nos afetar e ampliar coletivos de diálogo e saberes.

Estamos considerando aqui o conceito de diálogo defendido por Freire (1983) como “ato de criação”, que só pode acontecer a partir do encontro entre estudantes, professores e comunidades, “mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, transformá-lo”, não se esgotando, portanto, “na relação eu-tu”. Para o autor, um encontro não se reduz à troca de idéias, imposição e/ou transmissão de saberes, mas invenção de espaços coletivos de reflexão e ação, que possam constituir novos saberes e novos sujeitos.

Deleuze (1998, p. 15), também nos auxilia a avançarmos no desafio de tomarmos o diálogo no plano do encontro. O autor discute a noção de encontro ao falar sobre o que é uma conversa, um diálogo, usando como exemplo a parceria com Guattari, para diferenciar o “trabalhar junto” do “trabalhar entre-os-dois”: “[...] sequer algo que estaria em um, ou alguma coisa que estaria no outro, ainda que houvesse uma troca, uma mistura, mas alguma coisa que está entre os dois, fora dos dois, e que corre em outra direção [...] seria isso pois uma conversa.” Neste sentido, a relação entre a universidade e comunidades populares precisa ser construída em outros domínios, que não o do saber popular e nem o do saber acadêmico, é preciso que ambos se deixem afetar no encontro, sem se prender no plano do reconhecimento. Não basta reconhecermos o saber popular ou sermos reconhecidos em nosso lugar de poder e saber. É preciso compor além da escuta, produzir variações, multiplicidades, desfazermos os dualismos saber popular - saber acadêmico, teoria - prática, comunidade - universidade.

Em nossa pragmática, essa potência é a força que faz pensar, o diálogo entre saberes numa universidade que se coloca em construção e vai abrindo fissuras em seus limites. Portanto, nos interessam os modos de expansão, de ocupação e de contágio dessas forças. Esse movimento pelo encontro com a multiplicidade do outro, seria fascínio, ou como dizem Deleuze e Guattari (1997, p. 20), “a multiplicidade que nos fascina já está em relação com uma multiplicidade que habita dentro de nós?”

Tensão com o saber para construir outros diálogos na educação

“O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e re-fazem.” (FREIRE, 1986, p.123).

A relação com as comunidades populares, no programa conexões da UFRGS, está organizada a partir de demandas identificadas nas próprias comunidades dos estudantes, de novas demandas que se apresentam à universidade, ou ainda por projetos de extensão já existentes.

Estas possibilidades são constituídas como territórios onde os estudantes realizam atividades de extensão e pesquisa, que podem estar articuladas ou não. A participação nestas ações é condição para o estudante manter-se no programa e, é ao acompanhar estes processos que experimentamos (estudantes e professoras) os movimentos de tensão entre os saberes (acadêmico e “popular”) e com os modos de construir diálogos.

O estudante movimenta-se no exercício do poder que o coloca numa posição de “mediador” da relação universidade e comunidade e tende a marcar seu território na afirmação de sua condição ligada à comunidade e ao saber popular, numa relação de aparente exclusão do que constitui o saber acadêmico. O professor reconhece a importância dos saberes populares, mas está imerso na lógica acadêmica que sustenta e afirma determinadas formas de produção de conhecimento. O Programa Conexões de Saberes tem como meta a qualificação da formação dos estudantes de origem popular, mas esta se pauta na inscrição destes às práticas valorizadas no universo acadêmico: estudar, pesquisar, participar de congressos científicos e publicar. A extensão, que sustenta as práticas propostas no programa, ainda é a prima pobre na universidade, mesmo que apareça no tripé: ensino-pesquisa-extensão. O desafio da articulação das práticas nestes três níveis parece imenso frente à força das dicotomias e das regulações das experiências universitárias.

Essas dicotomias podem ser vividas no momento em que percursos profissionais são separados dos acadêmicos; em que disciplinas teóricas tomam-se pré-requisitos para disciplinas práticas; quando a pesquisa denominada de básica é investida de valor diferenciado da denominada pesquisa aplicada; ou ainda, no fortalecimento das especialidades que são distinguidas quase que exclusivamente pelos modos de resolução de problemas em um campo específico de atuação e não por uma problematização metodológico-conceitual capaz de as transversalizar. (MARASCHIN, 2004, p. 99).

Entre as forças do mundo acadêmico e as forças da comunidade, alguns estudantes afirmam a militância. Pensamos que o movimento pela diferença na forma de compor as práticas educacionais, marcado pela prática da militância, é um modo de resistir. Essa resistência emerge diante da tendência das linhas que compõe o dispositivo (programa) de manter um regime de regulação no sentido uniformizante. Conforme Foucault (2003) é o exercício do poder que suscita a cada instante a resistência e é frente a esta resistência que o poder daquele que domina tenta se manter com mais força. Neste sentido, os estudantes de origem popular e comunidades populares se posicionam em relação ao saber acadêmico, sob os efeitos de uma condição histórica e política que tende a manter os dispositivos governamentais como forma de controle da população.

Também é preciso delicadeza ao acompanhar o movimento da tensão presente nestas relações. A resistência constituída na militância pode trazer outros efeitos aos modos de construir o conhecimento, pois o saber popular discute o caráter político de nossas ações, muitas vezes remetidas a uma vertente não científica, quando se associa ciência e neutralidade.

Na experiência dos estudantes com suas comunidades o saber acadêmico é marcado por uma construção fora das lutas, não comendo com as práticas dos movimentos sociais e, portanto, “aceitar as regras” do saber acadêmico é correr o risco de sair da militância. A luta que parece ser entre saber popular e saber acadêmico, evidencia, em muitos momentos, a busca da exclusão do saber acadêmico e não a necessária ruptura com um modo específico de produzir conhecimento e as possibilidades de aliança com outros saberes. Negar a possibilidade de uma composição saber acadêmico - saber popular é também não reconhecer a heterogeneidade do saber na universidade.

No que se refere à posição de docentes-pesquisadoras retomamos a discussão de Foucault (1979), ao destacar que os intelectuais assumem uma posição em nossa sociedade que está ligada à especificidade da política da verdade nas sociedades contemporâneas. Assim, as implicações locais e singulares estão relacionadas a uma posição de classe (também militantes de movimentos sociais e populares, apoiadores de políticas afirmativas) e às condições de trabalho (pesquisa em psicologia social, posições críticas). Entretanto, essas implicações devem funcionar no que se define como discurso científico e na forma como a universidade o produz, combatendo os efeitos de verdade dominante. Para Foucault (1979, p.13) a verdade quer dizer “um conjunto das regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro efeitos específicos de poder”... e nosso combate é “em torno do estatuto da verdade e do papel econômico-político que ela desempenha”. Assim, o “diálogo entre saberes” deste programa tensiona as posições ocupadas pelos professores, tanto em relação ao modo de produzir conhecimento com as comunidades, como no que se refere ao regime de verdade na universidade e na sociedade brasileira ao considerar este conhecimento.

O diálogo entre saberes é um elemento de criação de outras formas de produzir conhecimento, quando nos convoca a permanente análise dos lugares que ocupamos como docentes em uma universidade pública que ganha visibilidade como “centro de excelência” por sua produção científica.

“Como posso dialogar, se me sinto participante de um ‘gueto’ de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são ‘essa gente’, ou são ‘nativos inferiores’?” (FREIRE, 1983, p. 95).

O desafio de construirmos diálogos permanece, já que historicamente os pesquisadores operam na lógica do produzir conhecimento “sobre as comunidades populares” e “não com as comunidades”. Talvez este seja o mal-estar entre os nossos estudantes, que defendem a invenção de uma “universidade popular” aberta às diferentes comunidades e diferentes grupos sociais; uma universidade que saia da posição de “tutoria” na relação com as comunidades populares, para acolher e compor saberes nas experiências coletivas.

Há uma distância significativa entre as posições das comunidades populares e as da universidade no que diz respeito às práticas e concepções sobre produção de conhecimento. As comunidades na periferia trabalham com o imediato, com o aqui - agora, com a arte de fazer, enquanto a universidade opera com as pretensas verdades, com as reflexões, com as produções teóricas, a arte de pensar. Esta polarização remete a uma condição dicotômica, do pensar-fazer que constitui um regime de verdade de nossa sociedade, mas não é assim que vivemos quando o diálogo acontece e quando olhamos a heterogeneidade da periferia e da universidade. No popular tem fazer-dizer, tem o saber que passa pela narrativa de um ao outro, mais fala, mais relação de corpo-afecto, um saber que perdura por outras formas, que não é a publicação. O saber acadêmico também é aquele que se constitui nas práticas, que cria outras tecnologias exatas e humanas, que sustenta mudanças sociais. Trata-se de abriremos a reflexão para análise destas relações de saber e poder.

Os saberes da população são elaborados sobre a experiência concreta, a partir das suas vivências, que são vividas de uma forma distinta daquela vivida pelo profissional. Nós oferecemos nosso saber porque pensamos que o da população é insuficiente e, por esta razão, inferior, quando, na realidade, é apenas diferente. (VALLA, 1996, p. 179).

Eis um distanciamento produzido, segundo Santos (1999), no século XIX, período do capitalismo liberal, o qual definiu lugares de produção de conhecimento, atribuindo à Universidade esse espaço de poder. Essa concepção de universidade como centro de produção de conhecimento historicamente se assentava em pressupostos dicotômicos: “alta cultura - cultura popular; educação - trabalho; teoria - prática”. São estes pressupostos, os quais têm sido questionados desde a década de sessenta. No entanto, a universidade ainda se depara com questões não resolvidas na relação com a comunidade, com outras instituições, especialmente nos países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento como querem alguns.

Coimbra e Leitão (2003, p. 9) nos falam destes dois territórios naturalizados na divisão social do trabalho:

O primeiro, o do saber-poder, é identificado como o lugar da competência, do conhecimento/reconhecimento, da verdade, dos modelos, da autoridade, do discernimento, da legitimidade e adequação de certos modos de ser. O segundo, o do não saber, o da falta, caracterizado como território da exclusão, visto ser desqualificado, condenado, segregado, considerado, até mesmo, como danoso e perigoso – o campo do desvio – necessitando sistematicamente ser acompanhado, tutelado, monitorado e controlado.

Este olhar centrado no desvio não reconhece a heterogeneidade da população nestas comunidades, ao mesmo tempo em que opera com ações no plano do indivíduo e da assistência. Este é outro desafio na construção de diálogos: é preciso abrimos as viseiras acadêmicas, para rompermos com as lógicas dicotômicas e excludentes que regulam nossas práticas. As comunidades populares se constituem pela diversidade, plano potente para o diálogo.

Pereira (2001, p. 150) defende uma perspectiva que analisa a comunidade como um “dispositivo aberto, heterogêneo, processualidade permanente, produção e decomposição de novas ordens”. O autor está tomando aqui como referência a noção de grupo-dispositivo de Barros (1997, p. 22). Para a autora, o grupo não é uma unidade, mas sim multiplicidade, “um dispositivo que dá suporte à enunciação coletiva”.

Assim, o grupo, a comunidade, a sociedade é o espaço público de encontros e diálogos, uma “subjetividade de fronteira”, expressão utilizada por Santos (2000) ao pensar as características da transição paradigmática que vivemos hoje. O autor nos fala do caráter híbrido do estar na fronteira, onde os contatos se pulverizam e se ordenam segundo “micro-hierarquias” pouco susceptíveis de globalização.

Estar na fronteira é transitar neste espaço híbrido, no não-lugar, onde experiências e conhecimentos se fazem no encontro com as diferenças. Em nossa experiência, a formação em um contexto de atividades de extensão-pesquisa-intervenção funciona como dispositivo que desloca a prática docente e discente, colocando em análise os termos, as técnicas, os discursos e os modos de construir o conhecimento. Com isso, foi possível perceber que a produção de conhecimentos não ocorre de forma natural e a-histórica, sendo sempre efeito de diversas práticas sociais.

Não há relação de poder sem resistência, sem escapatória ou fuga eventual, toda relação de poder implica uma estratégia de luta. Elas constituem reciprocamente uma espécie de limite permanente, de ponto de inversão possível. Toda estratégia de confronto sonha em

tornar-se relação de poder, e toda relação de poder (seguindo sua linha de desenvolvimento ou deparando com resistências) inclina-se a tornar-se estratégia vencedora. Neste sentido o programa conexões de saberes tem se constituído um operador da resistência no interior do dispositivo de subjetivação de estudantes, professores (este marcado hegemonicamente pelo saber que convencionamos chamar de acadêmico, denominação esta que é certamente redutora em relação às possibilidades da academia) e comunidades (cuja marca denominada saber popular também é reduzida a uma experiência do exótico e inferior na hierarquia dos saberes); entretanto as linhas que compõem tal experiência transitam entre a criação e a repetição, a expansão da vida e o apequenamento da vida. Como escapamos das regulações? Quais nossas estratégias de resistência?

Cidadania e estratégias de resistência: para não ser tomado pelas formas de regulação

Pode-se indagar: mas a universidade de qual falamos é uma organização governamental, portanto também opera no controle; afinal de quem falamos? Quem resiste? Em nossa experiência, estudantes e professores resistem pela força dos encontros e das brechas que se abrem no espaço acadêmico. Os estudantes resistem no coletivo e no individual, através de estratégias, nem sempre visíveis aos professores, algumas mais potentes que outras. Podemos nomeá-las com verbos no gerúndio para expressar o movimento do andar: circulando, participando, gritando, insistindo, estudando, analisando e partindo.

Nossos estudantes de origem popular circulam, contrapondo a tradição na universidade que teima em colocá-los “fora de circulação”, primeira função da universidade, como refere Foucault (2003, p. 15), exemplificada na concentração em um campus, com uma carga horária pesada em sala de aula. A circulação de nossos estudantes não se identifica com as clássicas “práticas de campo”; é uma circulação implicada, encharcada e marcada por experiências nas lutas das comunidades. Participam de movimentos sociais, trazem questões para discussão, forçam movimentos na universidade. São inquietos, resistem aos rituais da academia, se questionam e colocam também os professores em circulação. Resistem, procurando espaços de fala, de participação na organização e coordenação das atividades do programa; resistem, saindo do programa e fazendo outras opções; resistem analisando suas implicações, convocando orientadores a pensar.

As perguntas que os acompanham, enquanto bolsistas do programa conexões, podem ser apropriadas aos lugares dos professores: Estão incluídos no meio acadêmico? Continuam invisíveis, segregados? Que lugares ocupam na universidade? São protagonistas de quê? O que têm conseguido produzir em relação aos desafios das ações afirmativas na universidade? O que os diferencia? Conseguem construir articulações com as comunidades? Pesquisar para quê? Conseguem espaços na universidade para discutir a própria universidade? Podem produzir qualquer coisa sobre qualquer tema?

Foucault (2003) acrescentaria: Quais saberes são afirmados para que outros sejam negados? O que os estudantes podem e o que não podem fazer? Apesar da resistência, não escapam às regulações que subjetivam também professores.

Segundo Foucault (2003) analisar os regimes de práticas é analisar os efeitos de prescrição

(o que se deve fazer) e os efeitos de codificação (o que se deve saber). Algumas prescrições nesta experiência estão relacionadas às formas de produção de conhecimento reconhecidas como verdadeiras na universidade e nos órgãos de financiamento. A pesquisa é a atividade mais valorizada em nosso cotidiano, mas não é qualquer pesquisa que pode ser reconhecida e validada, assim como não é qualquer saber que pode ser inscrito nos espaços de excelência. No programa conexões de saberes estudantes e professores devem pesquisar, fazer extensão, escrever, publicar, fazer relatórios e dialogar com as comunidades em que estão inseridos, considerando temas definidos no âmbito nacional. Este jogo de prescrições e codificações compõe o próprio plano subjetivo dos estudantes, incluídos em um segmento, representados como estudantes de origem popular, incluídos em uma política de ação afirmativa, mas excluídos ao se perceberem diferentes e não encontrarem sentido nas práticas acadêmicas cotidianas. Os estudantes que “circulam” enunciam em diversos momentos que não é possível construirmos diálogos se não colocarmos a universidade em análise.

As professoras participam do programa, inscritas nesta lógica que possibilita resistência e desconstrução de lugares de professora, orientadora e pesquisadora. Somos convocadas à experimentação, mas instadas às práticas que operam no produtivismo, questão discutida por Coimbra (2004) ao analisar a “oposição entre ciência e política na Pós-Graduação”, o que para a autora é um falso problema, já que toda prática é sempre política. Como orientadoras estamos implicadas com as propostas de uma política nacional, que pretende inserir, qualificar, manter e trabalhar a relação da universidade com as comunidades populares. No entanto, para os professores, a participação no programa conexões de saberes já se constitui estratégia de resistência, pois as linhas que compõem tal operador do dispositivo não permitem acomodações.

Poder e saber estão sempre em composição de estratégias e é neste sentido que podemos construir diálogos para expandir outras concepções-práticas de política e de público. Desde já diferenciando a política governamental da política pública, e ao mesmo tempo afirmando a importância de pensar a posição do Estado, seja em suas ações de controle, como dispositivo de segurança, seja para compor em estratégias coletivas.

Malgrado o fato de a máquina de Estado tendencialmente dobrar para dentro as linhas de capilarização do poder, há sempre um lado de fora do que se dobra. Este fora que insiste no interior da máquina do Estado é o plano do coletivo, aí onde a política se consolida como experiência pública. (BARROS; PASSOS, 2005, p. 570).

Segundo os autores, quando o domínio do Estado e o domínio do público não mais se justapõem é possível pensar as relações que os constituem, sendo que o plano do público é aquele construído a partir das experiências de cada sujeito na experiência concreta dos coletivos.

O plano do coletivo como potência da política pública é também o plano da cidadania para além da aceção dos direitos e deveres. Se entendermos o programa conexões de saberes como um programa inserido em uma política pública que busca dar passagem à cidadania, é na experiência coletiva e nas lutas cotidianas que poderemos construir o diálogo e outras relações com as comunidades populares. Ser cidadão, no nosso entender, é todo tempo fazer

movimentos para não ser tomado pelas regulações, o que nos convoca para a invenção de uma outra universidade e outras formas de produção de conhecimento.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Regina B.; PASSOS, Eduardo. A humanização como dimensão pública das políticas de saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 561-571, jul./set. 2005.
- BARROS, Regina B. Dispositivos em ação: o grupo. In: SILVA, A. (Orgs.) et. al. *Saúde e Loucura* 6. Subjetividade: questões contemporâneas. São Paulo: HUCITEC, 1997. p. 183-191.
- COIMBRA, Cecília; LEITÃO Maria. B. S. Das essências às multiplicidades: especialismo Psi e produções de subjetividades. *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 6-17, jul./dez. 2003.
- COIMBRA, Cecília. Tensão ou oposição entre ciência e política na Pós-Graduação? Um falso problema? *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v.16, n.1, p. 86-97, 2004.
- DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo. In: _____. *O mistério de Ariana*. Lisboa: Veja, 1996. p. 83-100.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Ed. 34, 1997. v. 4.
- _____. Postulados da lingüística. In: _____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Ed. 34, 1995. v. 2.
- DELEUZE, Gilles. Uma conversa, o que é, para que serve? I. In: DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *Diálogos*. São Paulo: Editora Escuta, 1998, p.9-27.
- FOUCAULT, Michel. Mesa-redonda de 20 de maio de 1978. In: _____. *Estratégia, poder-saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. p. 335-354. (Ditos e escritos, IV)
- _____. Poder e saber. In: _____. *Estratégia, poder-saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. p. 223-240. (Ditos e escritos, IV).
- _____. O uso dos prazeres e as técnicas de si. _____. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 192-217. (Ditos e escritos, V).
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 7.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo e SHOR Ira. *Medo e Ousadia – o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- MARASCHIN, Cleci. Pesquisar e intervir. *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 98-107, 2004.
- PEREIRA, William C. Castilho. *Nas trilhas do trabalho comunitário e social: teoria, método e prática*. Belo Horizonte: Vozes/PUC Minas, 2001.
- SECAD/MEC. *Conexões de saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares*. 2005. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/secad>. Acesso em: 23 mar. 2007.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- _____. *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. São Paulo: Cortez, v. 1, 2000.
- VALLA, Victor V. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 177-190, jul./dez., 1996.

Recebido em: 18 abr. 2007

Avaliado em: 09 maio 2007

Endereço: Gislei Domingas Romanzini Lazzarotto
Av. Ramiro Barcelos, 2.600 sala 201
Bairro Santana
90035-003 Porto Alegre / RS