



PENSANDO SOBRE VULNERABILIDADE E UNIVERSIDADE ATRAVÉS DO CINEMA

THOUGHTS ON VULNERABILITY AND UNIVERSITY VIA THE CINEMA

Rosa Ynés Alácio García ¹

Wallace Rodrigues ²

Resumo: Este artigo busca refletir sobre a situação de ingresso dos estudantes de graduação com vulnerabilidades sociais que chegaram às universidades brasileiras. Para exemplificar nossa análise, buscamos analisar partes do filme “Que Horas Ela Volta?” (BRASIL, 2015). Este é um trabalho exploratório, de cunho bibliográfico e que busca trabalhar com a relação entre estudantes pobres e suas representações no cinema. Os resultados desse trabalho mostram que uma educação verdadeiramente democrática e libertadora faz aumentar o número de estudantes pobres nas universidades, tornando a educação superior mais humana e mais consciente dos projetos de futuro de tais estudantes.

Palavras-chave: Pobreza. Vulnerabilidade. Cinema. Educação.

Abstract: This text seeks to reflect on the graduation situation of undergraduate students with social vulnerabilities that have reached Brazilian universities. Hereby, to exemplify our thesis, we sought to analyse parts of the movie “The second mother” (BRAZIL, 2015). This is an exploratory, and bibliographical work that seeks to work with the relationships between poor students and their representations in the cinema. The results of this paper show that a truly democratic and liberating education increases the number of poor students in universities, making higher education more humane and more aware of the future projects of such students.

Keywords: Poverty. Vulnerability. Cinema. Education.

-
- ¹ Doctora en Estudios Sociales con línea en Procesos Políticos por la Universidad Autónoma Metropolitana- Iztapalapa (Ciudad de México, CDMX, México). Profesora Investigadora de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Plantel Cuauhtémoc. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6487-8897>. E-mail: alacio@rosaynes.mx
 - ² Doutorado em Humanidades da Universidade de Leiden (Leiden, Países Baixos). Professor Adjunto da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Docente do PPGL e PPGDire. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5195497710570480>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9082-5203>. E-mail: walacewalace@hotmail.com
- 

Introdução

Educação de qualidade sempre foi um privilégio de poucos afortunados e endinheirados em nossa América Latina. Isso desde os tempos coloniais. A democratização do ensino público, laico e de qualidade sempre esteve na lista de desejos dos mais pobres e na lista de “perigos” dos mais ricos. No entanto, as transformações sociais de distribuição de renda da década de 2000 trouxeram algum alívio em relação à pobreza e projetou o sonho dos jovens pobre até o ensino superior.

Em sociedades excludentes como as latino-americanas, o conhecimento sempre significou um “perigo” para os que desejaram manipular votos e desejos. Foi Paulo Freire (1997), um dos mais brilhantes filósofos da educação da América Latina, quem nos alertava para a dimensão de empoderamento dada pela informação, pelo ensino, pela educação.

A concepção humanista e libertadora da educação, ao contrário, jamais dicotomiza o homem do mundo. Em lugar de negar, afirma e se baseia na realidade permanentemente mutável. Não só respeita a vocação ontológica do homem de ser mais, como se encaminha para esse objetivo. Estimula a criatividade humana. Tem do saber uma visão crítica, sabe que todo o saber se encontra submetido a condicionamentos histórico-sociológicos. Sabe que não há saber sem busca inquieta, sem a aventura do risco de criar. Reconhece que o homem se faz homem na medida em que, no processo de sua hominização até sua humanização, é capaz de admirar o mundo. É capaz de, desprendendo-se dele, conservar-se nele e com ele, e, objetivando-o, transformá-lo (FREIRE, 1997, p. 14-15).

Essa educação para a humanização das pessoas, de que fala Freire, deve começar na educação infantil e perdurar até a educação superior. Essa educação não pode excluir os mais pobres e vulneráveis e deve ter atenção e investimentos redobrados por parte dos governos.

Informamos, ainda, que, para este artigo, nos utilizaremos dos dois conceitos, tanto o de pobreza, quanto o de vulnerabilidade social, para poder refletir sobre o que nos propomos, já que ambos os conceitos influenciam sobremaneira o acesso dos estudantes secundaristas ao ensino superior latino-americano.

Jovens pobres e universitários no cinema brasileiro

Sobre pobreza e vulnerabilidade podemos dizer que o conceito de pobreza está diretamente relacionado a aspectos econômicos e monetários, enquanto vulnerabilidade se coloca num âmbito mais amplo da vida humana, conforme Carlos Filguera (2001) nos informa

Durante os anos noventa, o desenvolvimento do quadro “ativos-vulnerabilidade” ou um set-vulnerability-framework para expressá-lo em sua língua original, tornou-se uma das ideias mais inovadoras da literatura que estuda o fenômeno da pobreza nas sociedades contemporâneas e em particular nos países da periferia. Na sua concepção inicial, o novo quadro foi guiado pelo interesse em demonstrar o potencial de uma abordagem sobre os recursos que podem mobilizar as famílias ou indivíduos sem circunscrever a noção de capital em termos exclusivamente econômicas ou monetários [...] recorre a várias disciplinas, como sociologia, antropologia e psicologia social [...] com políticas sociais preocupação e ferramentas de design (por exemplo, o combate à pobreza) [...] identifica

ativos importantes para o desempenho dos indivíduos, como o “capital social” (FILGUERA, 2001, p. 2, tradução nossa)

A pobreza é multidimensional (MORA SANTOS, 2010, p. 12-13). O problema da pobreza reside em que “indivíduos experimentam privação grave no seu bem-estar, onde, a partir de muitos arranjos sociais, as famílias pobres levam suas vidas com restrições sociais que impedem-las de atender demandas por habitação, saúde, alimentação, educação, recreação, participação social e participação política” (MORA SANTOS, 2010, p. 13-14).

Nas palavras de Amartya Sen, a pobreza “corresponde a um certo grau de privação que dificulta o pleno desenvolvimento das suas capacidades e sua liberdade de ter e ser o que todo mundo considera racionalmente valer a pena ter e ser” (SEN apud MORA SANTOS, 2010, p. 17).

Para Mônica Araújo Gomes e Maria Lúcia Duarte Pereira (2005) a vulnerabilidade atinge sempre os menos favorecidos. Além de influenciar diretamente as oportunidades para uma vida melhor, principalmente no campo educacional de crianças, jovens e adultos, conforme podemos ver na passagem a seguir:

A situação socioeconômica é o fator que mais tem contribuído para a desestruturação da família, repercutindo diretamente e de forma vil nos mais vulneráveis desse grupo: os filhos, vítimas da injustiça social, se veem ameaçados e violados em seus direitos fundamentais. A pobreza, a miséria, a falta de perspectiva de um projeto existencial que vislumbre a melhoria da qualidade de vida, impõe a toda a família uma luta desigual e desumana pela sobrevivência (GOMES; PEREIRA, 2005, p. 30).

Em relação à vulnerabilidade, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA desenvolveu uma metodologia (Índice de vulnerabilidade social – IVS) que toma vários fatores em relação ao desenvolvimento humano. Conforme a passagem do IPEA:

De forma complementar ao que o IDHM retrata, o IVS dá destaque a um amplo conjunto de indicadores de situações que traduzem e refletem condições menos favoráveis de inserção social, refletindo a trajetória social das pessoas, de suas famílias e de seu meio social, seja em termos do capital humano, seja em termos de sua inserção no mundo do trabalho e da produção, ou em termos de suas condições de moradia e da infraestrutura urbana. A análise integrada do desenvolvimento humano com a vulnerabilidade social oferece o que se denomina aqui de prosperidade social. A prosperidade social é a ocorrência simultânea do alto desenvolvimento humano com a baixa vulnerabilidade social, sugerindo que, nas porções do território onde ela se verifica, ocorre uma trajetória de desenvolvimento humano menos vulnerável e socialmente mais próspera (BRASIL: 2015, p. 74)

Lembramos que as situações de vulnerabilidade social passam a ter uma grande importância no contexto de análise do desenvolvimento humano dos cidadãos de cada município brasileiro analisado. Ainda conforme o IPEA:

As noções de “exclusão” e de “vulnerabilidade social” têm sido cada vez mais utilizadas, no Brasil e no mundo, por pesquisadores, gestores e operadores de políticas sociais,

num esforço de ampliação do entendimento das situações tradicionalmente definidas como de pobreza, buscando exprimir uma perspectiva ampliada complementar àquela atrelada à questão da insuficiência de renda. Assim como as noções de “necessidades básicas insatisfeitas”, “pobreza multidimensional” e “desenvolvimento humano”, exclusão e vulnerabilidade social são noções antes de tudo políticas (ainda que nem sempre sejam percebidas como tal), que introduzem novos recursos interpretativos sobre os processos de desenvolvimento social, para além de sua dimensão monetária (BRASIL: 2015, p. 12).

Assim, partindo de contextos histórico-sociais complexos de vulnerabilidade e pobreza na América Latina, podemos pensar nos estudantes secundaristas das classes mais desfavorecidas como possíveis ingressantes ao ensino superior. Essas pessoas não entraram passivamente no estado de vulnerabilidade, mas estão aí por processos variados de produção de discriminação social e econômica. Devemos lembrar que estes processos de discriminação acontecem deste a colonização das Américas, primeiro contra os indígenas, depois contra os negros e hoje contra os mais carentes.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) as matrículas no ensino superior público brasileiro mais que dobraram de 2000 a 2014, período caracterizado pelas políticas de inclusão social (de negros, de indígenas, de estudantes da rede pública de ensino e dos mais pobres) do governo do Partido dos Trabalhadores (PT), de 2003 até 2016.

No ano 2014 eram 1.961.002 alunos matriculados nas universidades públicas, enquanto em 2000 eram 887.026 matriculados (BRASIL, 2001, 2015). No entanto, as universidades privadas cresceram mais de 300% no mesmo período, passando de 1.807.219 alunos matriculados no ano 2000 para 5.867.011 matrículas em 2014. Esse aumento de número de matrículas nas universidades privadas se deve a um programa ampliado pelo Partido dos Trabalhadores, o Programa de Financiamento Estudantil – FIES.

Podemos verificar, portanto, que, no caso brasileiro, uma massa de jovens socialmente desprivilegiada conseguiu alguma ascensão social e chegou a um curso superior. Esse período de acessos a bens e serviços, por parte dos mais pobres, foi claramente retratado na arte cinematográfica.

Como toda linguagem artística, no cinema encontram-se as dimensões do cognitivo, do sensível e do social. Nesse sentido, ele pode nos emocionar de várias maneiras, ao mesmo tempo em que pode nos fazer refletir sobre os mais variados temas, evidenciando diferentes olhares sobre o “real”, complexificando nossa percepção e compreensão do mundo. Ele nos ajuda a significar nossa vida, nossas sociedades, nossas culturas, nossas formas de pensar, nossas formas de sentir, nosso tempo. Conforme Rodrigues (2014), o cinema nos ajuda a compreender nossa própria vida social, histórica e cultural:

[...] a força representativa das imagens em movimento do cinema, utilizadas para retratar uma variedade imensa de brasis desconhecidos e desconexos no imaginário das pessoas, mostra quão importante para a cultura brasileira foram os trabalhos cinematográficos na formação de uma identidade cultural nacional. A importância de ver estes brasis desconhecidos e contrastantes exigia do espectador uma tomada de posição, uma atitude crítica perante o que era visto e experienciado (RODRIGUES, 2014, p. 7)

De acordo com a visão de Stuart Hall (1997, 2015), a ideia central para entender como construímos significados para as coisas (até para nossas vidas) é via a representação. E a recepção de uma representação (neste caso, uma representação fílmica) varia de acordo com o espectador.

Assim, o cinema não funciona como uma linguagem mimética do real, mas como um reflexo variável do real de cada um de nós.

O filme escolhido para nossa reflexão nesse artigo é “*Que Horas Ela Volta?*” (Brasil, 2015). Esse filme é um drama escrito e dirigido por Anna Muylaert. Ele retrata as relações entre uma empregada doméstica brasileira e seus patrões de classe média. O filme mostra, claramente, as relações de desigualdade social persistentes no Brasil e algumas mudanças ocorridas nos últimos anos, como o acesso dos filhos da classe operária à universidade pública (tidas, em nível de aprendizagem, como as melhores do país).

A personagem principal é Val (interpretada por Regina Casé), uma mulher pernambucana e empregada doméstica, em São Paulo, de uma família de classe média alta. Ela deixou sua filha Jéssica (interpretada por Camila Márdila) com a família, em Pernambuco, e foi buscar trabalho de babá em São Paulo.

Sempre em contato com a família por telefone, Val recebe a notícia de que sua filha Jéssica iria para São Paulo tentar passar para o curso de graduação em arquitetura numa universidade pública. A moça começa, então, a viver na casa da família que emprega a mãe. Ai Jéssica não deixa-se ver como empregada doméstica, mas como uma hóspede. Isso causa alguns incômodos para a patroa Bárbara (interpretada por Karine Teles).

Val, que criou o filho de tal família, Fabinho (interpretado por Michel Joelsas), incomoda-se com as atitudes da filha e mostra-nos sua subserviência e sua consciência de classe hierarquizada, deixando-nos perceber as concepções de classe da sociedade brasileira, onde cada um tem seu lugar social bem demarcado.

A moça não suporta as repreensões da mãe e isso faz com que ela saia da casa. Além disto, Jéssica passa no vestibular de arquitetura, enquanto Fabinho não passa na mesma prova. Porém, a família de Fabinho o envia para a Austrália, por um ano, para aperfeiçoar seus conhecimentos da língua inglesa.

Jéssica admite para a mãe que tem um filho e que esse ficou no nordeste. Val e a filha começam a morar juntas em uma casa de subúrbio (ver figura 1) e a cuidar do menino, que é trazido para São Paulo para viver com elas. A avó se mostra feliz com o neto e com a ascensão da filha a um curso superior.

O filme reflete bem a situação atual do país, onde o acesso ao ensino superior foi bastante democratizado, onde as jovens ainda engravidam cedo e veem que seus sonhos não estão de todo perdidos. Há uma clara realidade social retratada em tal obra cinematográfica, a realidade do trabalho doméstico: trabalho mal pago, menosprezado pelas classes dominantes (porque, assim, as elites fazem com que tal trabalho valha monetariamente menos) e que ainda têm fortes ligações com nossa herança escravocrata.

Além disto, a democratização do ensino superior no Brasil fez com que levas de filhos de operários (que jamais puderam sonhar com o acesso ao ensino universitário) adentrassem às universidades públicas e privadas. Também, uma grande quantidade de universidades públicas foram criadas para atender a demanda dos menos favorecidos socialmente, mostrando uma vocação social de formar as classes menos favorecidas do interior do país. Além da implantação de sistemas de cotas para negros, indígenas e os mais carentes.

Todas essas mudanças sociais foram refletidas nas artes. Neste caso específico, na arte cinematográfica. Para Rodrigues (2014), o cinema brasileiro sempre se fez ricamente presente na cultura brasileira, traduzindo elementos e momentos da sociedade e deixando-nos perceber nossos grandes movimentos artísticos:

A força do cinema enquanto formador de opinião no século XX foi incontestável. O próprio movimento tropicalista foi grandemente influenciado pelos filmes do Cinema Novo, principalmente pelo filme “*Deus e o diabo na terra do sol*”, de 1964, de Glauber Rocha. O movimento do Cinema Novo tinha uma estética de repúdio à retórica intelectualizada, buscava uma linguagem simples, tentava mostrar o povo ao povo e suas ideias eram claras e diretas. Essa estética do Cinema

Novo também era usada pelo Tropicalismo, mas com o auxílio das metáforas, das polarizações, das misturas, das bricolagens, das alternâncias, das revisões e das evidências, para não ter os trabalhos tropicalistas censurados pela ditadura militar (RODRIGUES, 2014, p. 7).

Figura 1. Cena do filme “*Que Horas Ela Volta?*” (2015), onde Val e Jéssica conversam na sacada de sua nova casa na periferia da cidade de São Paulo.



Fonte: Filme “*Que Horas Ela Volta?*” (2015).

Ainda, vemos que não podemos compreender a representação cinematográfica enquanto real, mas como visões multifacetadas do real, como produtos artísticos e sociais com interpretações variáveis, assim como nos deixa perceber Stuart Hall (1997, 2015).

Na mesma direção, verificamos que a educação tem um importante papel no fornecimento de estabilidade e segurança para os estudantes, pois ela auxilia na construção das bases para sociedades economicamente mais estáveis e igualitárias. Assim, a educação tem um papel potencialmente importante na diminuição da vulnerabilidade social, pois cria meios para melhorar a qualidade de vida daqueles que estudam e se profissionalizam.

Acreditamos, também, que um ambiente educacional apropriado pode auxiliar os estudantes a enfrentar seus problemas de maneira mais objetiva, ajudando na busca de soluções e na resiliência para enfrentá-los, transformando a realidade, conforme nos comenta Paulo Freire (1997):

[...] uma educação só é verdadeiramente humanista se, ao invés de reforçar os mitos com os quais se pretende manter o homem desumanizado, esforça-se no sentido da desocultação da realidade. Desocultação na qual o homem existencialize sua real vocação: a de transformar a realidade. Se, ao contrário, a educação enfatiza os mitos e desemboca no caminho da adaptação do homem à realidade, não pode esconder seu caráter desumanizador (FREIRE, 1997, p. 13).

Lembrando que os processos de desenvolvimento social vão muito além de sua dimensão

somente monetária. Os estudantes que se profissionalizam nas universidades pelo interior do Brasil recebem não somente formação educacional, mas também reconhecimento social e melhores salários, o que, invariavelmente, melhorará sua qualidade de vida como um todo. Tais mudanças sociais são reconhecidas por estudiosos como Márcio Porchmann (2010):

[...] nota-se que o terceiro padrão de mudança social atualmente em curso [pós 2009] encontra-se fortemente relacionado ao apoio ocupacional, educacional e de renda à base da estrutura ocupacional brasileira. Conforme já demonstrado pela literatura especializada, a convergência de política pública no segmento social definido por *working poor* apresenta grande potencial de impor novo padrão de mudança social (PORCHMANN, 2010, p. 643).

Ainda, na compreensão de que a educação pode melhorar sobremaneira os níveis de desenvolvimento humano e, conseqüentemente, a inserção social de cada sujeito, a ascensão dos estudantes pobres ao ensino superior funciona como um mecanismo político que transcende o âmbito do ensino. Ele busca a valorização da pessoa do estudante pobre, buscando conscientizá-lo de sua importância social e da relevância de tal ensino para sua vida.

Como afirma Paulo Freire (1997, p. 13), aos estudantes do ensino superior com escassos recursos financeiros é dada a possibilidade de transformar sua realidade educacional, social e econômica. E isso, com certeza, irá ter reflexos no desenvolvimento social de tais estudantes, suas famílias e suas comunidades.

Considerações Finais

Este artigo buscou refletir sobre a possibilidade de se desejar uma realidade educacional mais justa, com o acesso dos mais vulneráveis às universidades. A exemplo do filme selecionado, há que lutar por uma sociedade onde os filhos dos operários possam realizar o sonho de cursar uma graduação de qualidade, gratuita e laica.

Retomamos Paulo Freire (1997) para reafirmar a necessidade de educação superior para os filhos da classe operária latino-americana, uma educação verdadeiramente humanizadora, problematizadora e transformadora:

Não há, neste sentido, uma educação neutra. Se, para uns, o homem é um ser de adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não apenas em sentido natural, mas estrutural, histórico-cultural), sua ação educativa, seus métodos, seus objetivos, adequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu quefazer educativo segue outro caminho. Se o encarmos como uma “coisa”, nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encarmos como pessoa, nosso quefazer será cada vez mais libertador (FREIRE, 1997, p. 9)

Neste sentido, os estudantes pobres que chegam às universidades latino-americanas são os que souberam lutar contra aqueles das elites que desejam fazer de nós (latino-americanos) somente seres dominados para seus fins políticos e capitalistas.

Ainda, vale pensar se as universidades que acolhem esses novos estudantes das classes menos abastadas da sociedade estão conseguindo lidar com os desafios impostos pela falta de recursos desses estudantes (não somente recursos financeiros, mas também recursos de conhecimentos e culturais que as escolas públicas de educação básica não forneceram a eles).

Também, há o desafio para os cursos de graduação e seus professores de pensarem currículos e metodologias de ensino que se adéquem às realidades dos novos estudantes das camadas mais vulneráveis socialmente. Isso se seguirmos os ensinamentos de Paulo Freire sobre nossa adequação de métodos, enquanto professores, em relação a nosso estudante.

Concluindo, vemos que uma educação humanizadora de ensino superior faz aumentar, a cada dia mais, o número de estudantes vulneráveis dentro das universidades, fazendo com que a educação seja uma escolha pessoal e mais consciente dos projetos de futuro de cada um, sempre buscando uma melhora na sua qualidade de vida e de sua comunidade.

Referências

BRASIL. Atlas da Vulnerabilidade Social nos Municípios Brasileiros. COSTA, Marco Aurélio; MARGUTI, Bárbara Oliveira (editores). **Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. Brasília: IPEA, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. **Sinopse estatística da educação superior – 2000** / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: O Instituto, 2001.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. **Sinopse estatística da educação superior – 2014** / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília : O Instituto, 2015.

FILGUEIRA, C. H. **Estructura de oportunidades y vulnerabilidad social**: aproximaciones conceptuales recientes. *In*: cepal. seminario vulnerabilidad. santiago: cepal, 2001.

FREIRE, P. O papel da educação na humanização. *In*: **Revista da FAAEBA**. Salvador, número 7, pág. 9-17, jan/junho 1997.

GOMES, M. A.; PEREIRA, M. L. D. Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. *In*: **Revista Ciências & Saúde Coletiva**. Associação Brasileira de Saúde Coletiva/ Abrasco. 10 (2), pág. 357-363, 2005.

HALL, S. **A identidade cultural e a pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HALL, S. Old and new identities, old and new ethnicities. *In*: Culture, globalization and the world-system. **University of Minnesota Press**, 1997, pág. 41 a 68.

MORA SANTOS, M. **El desafío del análisis multidimensional de la pobreza**. IN: Medición multidimensional de la pobreza en México. Julio Boltvinik et al. (coord.). El Colegio de México. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, México, 2010, pág. 11-41.

PORCHMANN, M. Estrutura social no Brasil: mudanças recentes. *In*: **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n. 104, p. 637-649, out./dez. 2010.

RODRIGUES, W. Tropicalismo e cinema na construção de uma identidade nacional. **Revista Cadernos de Pesquisa**. UFMA, São Luís, v. 21, n. 1, p. 01 – 09, mai/ago. 2014.

Recebido em 25 de janeiro de 2019.
Aceito em 13 de julho de 2022.