



XI Congresso Português de Sociologia
*Identidades ao rubro: diferenças, pertenças e
populismos num mundo efervescente*
Lisboa, 29 a 31 de março de 2021

Secção/Área temática:
Sociologia da educação

“Memórias, narrativas e construções identitárias no processo de afiliação de estudantes brasileiros na Universidade de Coimbra”

OLIVEIRA, Antonio José Barbosa de; FACC/UFRJ; CIES/ISCTE;
antoniojos@facc.ufrj.br; ajboa1@iscte-iul.pt

Resumo

O trabalho tem como foco analítico as relações entre história, memória, identidades e narrativas de estudantes brasileiros na Universidade de Coimbra (UC). Valendo-se da etnometodologia (Coulon, 1995), dos estudos da linguagem/discurso (Bakhtin 2009, 2010) e das histórias de vida (Lechner, 2009) como principais referenciais teórico-metodológicos, observando-se as variáveis que atuam nas diversas formas de comunicação e nos processos de interação dos estudantes, bem como das complexas forças que agem no processo de afiliação estudantil (Coulon, 2008). A investigação estrutura-se em três eixos: 1) A UC e suas relações com a “memória acadêmica brasileira”; 2) As relações entre memória social os processos de interação social na vida cotidiana dos estudantes; 3) A construção e vivência do que chamamos de “desejo por Coimbra” e sua correspondência no processo de afiliação dos estudantes na UC.

Palavras-chave: memória; narrativas; identidades; ensino superior

Keywords: memory; narratives; identities; University education

1. Introdução. Um breve olhar para a histórica relação entre brasileiros e Coimbra

Na retrospectiva histórica que traça sobre a problemática da educação superior no Brasil, Castilho (2008) nos remete ao período pombalino, em Portugal, a fim de percebermos as relações estabelecidas naquele país entre a instituição universitária, o Estado Português e a Igreja Católica, representada, no caso de Coimbra, pela ordem jesuítica. A forte ligação entre o Estado e a Igreja dava às universidades portuguesas, sobretudo a de Coimbra, uma feição conservadora, muito mais ligada à Escolástica do que ao “pensamento científico” que se ampliava durante os séculos XVII e XVIII. A Universidade de Coimbra era uma instituição de *ensino* e não de *estudos* ou de *investigação*, o que a caracterizava como propagadora de conhecimentos já sistematizados e aceitos pela ortodoxia católica em detrimento das novas formas de saberes. Daí seu caráter conservador e a tentativa (bem-sucedida, por um tempo) do Marquês de Pombal de reformá-la e modernizá-la.

Na linha destes estudos, Teixeira (2005) já havia nos apontado um fato que precisa ser destacado: não havia ainda, pelo menos até o século XIX, uma consciência ou uma identidade específica de “brasileiro”. Os integrantes da elite que aqui vivia eram considerados (ou se consideravam) “portugueses nascidos no Brasil”. Este sentimento de identidade lusitana certamente estava vinculado à parte da elite latifundiária, escravista e comercial da América portuguesa, a partir do compartilhamento de uma rede de memórias construtoras de uma discursividade que se alinhava a Portugal, fazendo com que tal elite se sentisse parte integrante (e não externa), não só da Universidade de Coimbra, como também das demais instituições lusitanas. A menção de Anísio a este “compartilhamento de identidades” pode nortear nossa linha argumentativa. Segundo o autor, o brasileiro da Universidade de Coimbra “não era um estrangeiro, mas um *português nascido no Brasil*, que poderia mesmo se fazer professor da Universidade, como nos casos do reitor Francisco de Lemos de Faria Pereira Coutinho e de José Bonifácio de Andrada e Silva” (Teixeira, 2005, p. 137. grifos nossos).

Sendo assim, podemos considerar a Universidade de Coimbra como uma força unificadora, aglutinadora e homogeneizadora do próprio Império Português, exercendo importante papel de convergência entre as diversas elites portuguesas espalhadas pelas vastas áreas de colonização da metrópole lusitana. Diferentemente do que ocorreu em toda a área de colonização espanhola na América, que se fragmentou em diversos estados

republicanos, o Brasil se manteve coeso, a despeito da existência de movimentos separatistas, que durante anos foram suprimidos ou minimizados em nossos livros didáticos de História do Brasil. A que se deveria tal particularidade? Dentre os diversos fatores explicativos, Carvalho (1996) nos chama a atenção para um fato pouco considerado em nossa historiografia: a uniformidade da formação ideológica de nossa elite, possibilitada pela educação jurídica recebida, via de regra, na Universidade de Coimbra.

E como essa uniformidade ideológica pela educação foi viabilizada? Seguindo as reflexões de Carvalho, argumentaremos que a elite brasileira foi educada segundo os padrões do conservadorismo católico e do absolutismo português, disseminados também através de instituições como a Universidade de Coimbra. O autor argumenta que a educação superior teria sido o principal elemento aglutinador e estabilizador dos conflitos intraelites em nosso país, e isso por três razões: uma elite de letrados num mar de analfabetos, a concentração na formação jurídica e a concentração espacial (em Coimbra) de filhos da elite, originários de várias partes do vasto território brasileiro. Este breve olhar histórico aponta para as inegáveis relações que perpassaram a formação educacional/intelectual da elite de “brasileiros” em Coimbra ao longo dos séculos passados. Além disso, servirá de subsídio para verificação de traços que ainda possam perdurar nas configurações discursivo-memorialísticas dos atuais estudantes brasileiros naquela universidade, configurações essas atualizadas e perpassadas pela recente discursividade institucional, que se vale constantemente da nossa histórica aproximação.

2. Metodologia e Enquadramento teórico

Este trabalho fundamentou-se em abordagem qualitativa, obtendo-se os dados para análise a partir de entrevistas feitas com estudantes brasileiros na Universidade de Coimbra. Quanto aos objetivos, caracteriza-se como um estudo exploratório e descritivo. As entrevistas foram feitas na perspectiva de uma “etnoinvestigação”, conforme proposto por Edward Rose, ao considerar as pessoas como “etnógrafos de senso comum”, que “poderiam muito bem falar por sua própria conta, sem que um(a) etnógrafo(a) precisasse falar por elas ou impor seus próprios significados às ações delas.” (Rose, apud Watson; Gastaldo, 2015, p. 16). As etnoinvestigações, na perspectiva aqui adotada, não se aproximam das entrevistas sociológicas tradicionais, pois permitem que os próprios

informantes organizem os tópicos de suas narrativas. Procura-se adotar uma “atitude respeitosa para com as pessoas comuns” (Watson; Gastaldo, 2015, p. 17-18).

Foram entrevistados oito estudantes originários de instituições universitárias brasileiras, entre os quais quatro estão em processo de intercâmbio e quatro fazem a licenciatura (graduação) completa na UC. O primeiro contato com os estudantes foi feito por conversa privada no Facebook, antecedida por pesquisa feita no grupo “Brasileiros em Coimbra”, na mesma rede social. Para nortear a investigação, nas conversas com os estudantes, foram observados alguns pontos que versavam sobre vida acadêmica, organização da universidade, formas de sociabilidade, interações em redes presenciais e virtuais, formas de manutenção na cidade de Coimbra, dentre outras. Mas esses pontos não foram formulados diretamente aos estudantes como questões pontuais. A intenção primeira na pesquisa era deixar que a evocação mnemônica fosse feita de forma mais livre, com construção e ordenamento feitos pelos estudantes no ato da narrativa. Para este artigo, as análises ficaram restritas à narrativa de uma das estudantes, em entrevista concedida no dia 21 de março de 2017.

2.1 O processo de afiliação estudantil:

O processo de afiliação estudantil requer do estudante sua adaptação às exigências universitárias, em termos de conteúdo intelectual, de métodos de exposição do saber, e de adequação aos hábitos estudantis, incluindo a percepção e o domínio do novo espaço geográfico; a identificação de suas atribuições e a maximização do uso de seu tempo; a compreensão dos códigos e das regras do jogo no *campo social e intelectual* universitário. Coulon (2008) estudou o impacto do ingresso na instituição universitária na vida cotidiana do aluno/estudante e seu processo de afiliação. Para desenvolver seus trabalhos sobre a temática, o sociólogo utilizou reflexões baseadas na etnometodologia sobre os processos intelectuais, institucionais e culturais que cercam a adaptação dos estudantes à educação superior. Esse transcurso estudado por Coulon nos aponta que o estudante precisará, dentre outras habilidades, localizar-se espacialmente, decodificar e interpretar as normas de regulação da instituição e dos departamentos, além da necessidade de estabelecer relações que incidirão, direta ou indiretamente, na sua capacidade de transitar pelo espaço universitário.

Essas novas experiências são fundamentais e impactantes na formação do estudante como sujeito de sua própria história acadêmica. Assim, quanto maior for sua prontidão para responder positivamente a essas mudanças e quanto maior for seu grau de resiliência para superar problemas, mais capaz ele será de aproveitar as oportunidades proporcionadas pela e na vida universitária como pessoa e como acadêmico. Os estudantes que possuem familiaridade direta ou indiretamente com o meio universitário podem presumir quais habilidades, competências e comportamentos são esperados deles para que tenham um bom desempenho social e acadêmico. As experiências de familiares e amigos podem servir de exemplos a serem seguidos ou superados: de qualquer forma são ferramentas para auxiliar na construção de uma nova etapa de suas vidas. De acordo com cada contexto e suas próprias subjetividades, os alunos podem estar mais ou menos preparados para o afastamento de suas vidas familiares e a vivência de uma nova realidade. Essa questão afetiva também perpassará seus relacionamentos com seus pares e professores, podendo refletir nas suas predisposições para a construção de um ambiente onde a relação com o saber será constituída de forma virtuosa ou somente através de muitos embates e superações. Para Coulon (2008, p.31), "aprender o ofício de estudante significa que é necessário aprender a se tornar como um deles para não ser eliminado ou se autoeliminar porque continuou como um estrangeiro nesse novo mundo". Isso é uma questão de sobrevivência no mundo universitário. Para o autor, esse ofício constitui uma espécie de "profissão temporária".

Coulon (2008, p. 32), ao estudar o processo pelo qual os alunos passam para se tornarem estudantes integrados ao campo acadêmico, percebeu a presença de três etapas ou "tempos" nos quais as relações se dão e as novas atitudes e hábitos podem ser elaborados e consolidados. Com base em Coulon, Nery (2011, p. 37) sintetiza esse processo e suas etapas da seguinte maneira: 1) o *tempo do estranhamento*: quando o estudante está diante de um universo desconhecido, em que se operam as rupturas com o seu passado. Nele, as rupturas institucionais começam a ser instaladas, através do processo de escolha das disciplinas a serem cursadas, da matrícula, da localização do número de créditos necessários para o semestre, ou seja, da organização da vida acadêmica. Muitos estudantes vivenciam esse momento como traumatizantes, angustiantes, revoltantes e inquietantes; 2) o *tempo de aprendizagem*: quando se inicia uma adaptação progressiva e uma conformação se produz. Nele, o estudante começa a esboçar respostas para perguntas como: "quem sou eu em relação a esse grupo de pessoas?"; "qual a minha função aqui?"; e "que relação eu

tenho com essa instituição?” Para responder a essas questões, os jovens rompem com seu passado recente e entram em um estado de latência, em que não dispõem mais de referências estáveis. Eles progressivamente *elaboram estratégias para lidar com as contingências que lhe são apresentadas* através de um método de ensaio e erro. Assim, a falta de orientação e de informação pode levar o jovem a organizar sua vida acadêmica de maneira totalmente contrária à lógica da universidade.

Dentre os fatores que influenciam no caminho para a afiliação estudantil, destacamos dois deles por sua importância no processo de superação e de empoderamento pelo qual os alunos passam para atuar como estudantes universitários: a *identificação entre os pares* e o *desenvolvimento da autonomia*. A partir das trocas de experiências e ajudas mútuas na realização das tarefas universitárias e do uso dos espaços de convivência; pelo enfrentamento dos mesmos problemas – ou semelhantes – compartilhados entre os pares; pela utilização do mesmo vocabulário e das mesmas expressões; enfim, pelo compartilhamento no e do mesmo mundo, os estudantes são levados a um processo de identificação e sentimento de grupo.

2.2 Memória, construções identitárias, narrativas e histórias de vida: um encontro com a etnometodologia

Entende-se a memória como um fenômeno social, ou seja, como elemento construído coletivamente (por grupos, coletividades, instituições ou sociedades) e submetido a flutuações, transformações, e constantes mudanças. Valendo-nos da perspectiva dos estudos inaugurados por Halbwachs (2006), entendemos que, embora sejam os indivíduos que se lembram, as formas como se lembram e o conteúdo do que lembram sofrem interferência direta do meio social. Sendo assim, concebemos a memória, materializada neste trabalho no ato da narrativa, como uma constituição simultânea, mútua e cruzada das dimensões individual e coletiva (social). Outro aspecto que lhe atribui uma dimensão coletiva é que a construção, a manutenção e a atualização da memória social, mesmo em suas manifestações mais individualizadas, dependem estritamente da interação social ou da comunicação intergrupala, erudita e/ou de massa.

Desse modo, compreendemos a memória e a narrativa como construções. Elas não nos conduzem a reconstituir ou recuperar o passado, mas sim a construí-lo com base nas questões e nas indagações que formulamos e que fazemos a ele, questões que dizem mais

de nós mesmos e de nossa perspectiva presente. A memória e a narrativa também têm uma dimensão processual, e o que deflagra esse processo são relações, compartilhamento de desejos, crenças e afetos que, em última instância, se estabelecem pelos “jogos de forças”. Nesse jogo de forças, o lembrar e o esquecer estão em constante disputa, mesmo quando o sujeito que lembra se esquece de quantas são “as lembranças que acreditamos ter conservado fielmente e cuja identidade não nos parece duvidosa, [e no entanto] são também forjadas quase inteiramente sobre falsos reconhecimentos, conforme relatos e testemunhos cuja origem esquecemos” (Halbwachs, 2006, p. 93).

Pollak (1992) afirma que, se em todos os níveis a memória é um fenômeno construído social e individualmente, podemos inferir que há uma ligação muito estreita entre a memória e o sentimento de *identidade*. O conceito de identidade, em nossa perspectiva, está ligado à sua concepção de instrumento que permite uma articulação entre os aspectos psicológico (individual) e social de um indivíduo. Sendo assim, ao nos referirmos à “identidade”, estamos nos referindo à *resultante* (e não um mero resultado) das diversas interações entre o indivíduo e seu ambiente social. Para Cucho (2002, p. 177), a identidade social de um indivíduo se caracteriza pelo “conjunto de suas vinculações em um sistema social: vinculação a uma classe social, a uma classe de idade, a uma classe social, a uma nação, etc. A identidade permite que o indivíduo se localize em um sistema social e seja localizado socialmente”. Há que se perceber, ainda, que o conceito de identidade não se aplica somente a indivíduos; pode também ser aplicado à dimensão coletiva, numa relação que também categoriza a relação eu/ele (nós/eles) a partir dos critérios de semelhança e diferença. Ao se referir aos estudos sobre biografias e as relações que se estabelecem entre territórios, passados, memórias e identidades, Berger (2012, p. 68) nos lembra que “o passado não é algo fixo, imutável, invariável, oposto ao fluxo contínuo do presente”, já que é constantemente modificado à medida que vai sendo (re)interpretado pela memória e pelo ato de narrar. Nesta perspectiva, “temos tantas vidas quanto pontos de vista” (idem).

A construção identitária dá significado e coerência às nossas existências, promovendo uma integração entre as experiências passadas e presentes, objetivando dar um sentido ao futuro. Trata-se de uma “incessante definição de si próprio: o que/quem sou, o que quero fazer/ser, qual meu papel no mundo e quais os meus projetos futuros, processo nem sempre pacífico e causador, por vezes, de muitas crises e angústias existenciais” (Dubar, 2000, apud Vieira, 2009, p. 62). Por fim, é interessante pensarmos, ainda sob a ótica adotada por Vieira, que, no final de contas, “cada um de nós poderia ter sido qualquer outro. Cada um

de nós é uma *virtualidade* que poderia ter-se atualizado em outro tempo, em outro lugar, em outra cultura. Analogamente, cada outro é uma virtualidade de mim, que eu mesmo não concretizei; mas é um eu em estado potencial, é um aspecto de minha manifestação plena” (Vieira, 2009, p. 64).

Na introdução à obra “Etnometodologia”, Coulon (1995) sinaliza que a pesquisa etnometodológica se organiza segundo a premissa de que todos nós somos “sociólogos em estado prático” e de que o real pode ser encontrado na descrição que as pessoas fazem de suas vidas e experiências. Neste sentido, a realidade seria construída no momento da descrição, por meio da linguagem. Indo na contramão da perspectiva durkheimiana da sociologia construída a partir da ruptura com o senso comum, “a etnometodologia mostra que temos à nossa disposição a possibilidade de apreender de maneira adequada aquilo que fazemos para organizar a nossa existência social” (Coulon, 1995, p. 8). Para a viabilização de uma pesquisa na perspectiva etnometodológica, Coulon nos esclarece que devemos observar e analisar as práticas ordinárias no aqui e agora, no processo das interações entre os atores.

Nas influências que tem do interacionismo simbólico da “Escola de Chicago”, que afirma que “a concepção que os atores fazem para si do mundo social constitui em última análise o objeto essencial da pesquisa sociológica” (Coulon, 1995, p. 14), a etnometodologia pressupõe que o autêntico conhecimento sociológico é verificado na experiência cotidiana, imediata, nas interações diárias, devendo-se sempre, em primeiro lugar, levar em conta os pontos de vista dos atores, pois “é através do sentido que eles atribuem aos objetos, às situações, aos símbolos que os cercam, [que] constroem seu mundo social” (Coulon, 1995, p. 15). Nas palavras de Coulon, “contrariamente à sociologia, que procura saber como os indivíduos agem em situações já definidas fora deles e preexistentes a suas interações, a etnometodologia vai tentar compreender como é que os indivíduos vêem, descrevem e propõem em conjunto uma definição da situação” (Coulon, 1995, p. 20). É por esta razão que a etnometodologia dá extrema importância ao modo como os membros tomam decisões: “em vez de fazer a hipótese, que os atores seguem regras, o interesse da etnometodologia é pôr em evidência os métodos pelos quais os atores ‘atualizam’ essas regras” (Coulon, 1995, p. 31).

Na perspectiva etnometodológica, “a observação atenciosa e a análise dos processos aplicados nas ações permitiriam pôr em evidência os modos de proceder pelos quais os atores interpretam constantemente a realidade social, inventam a vida em uma permanente

bricolagem” (Coulon, 1995, p. 32). Assim sendo, é imprescindível a observação de como os atores de senso comum produzem esses modos e como tratam a informação nos seus contatos, e, por fim, como utilizam a linguagem como recurso para a construção destes modos e das realidades vivenciadas. Isso nos leva à noção de *indicialidade*. Watson e Gastaldo (2015) apontam que a principal preocupação da etnometodologia é com o ponto de vista das pessoas comuns e o modo pelo qual damos sentido às experiências e às atividades que desempenhamos no mundo da vida cotidiana. Se considerarmos que o conhecimento do mundo social é feito “de regras e concepções”, e que a experiência neste mundo só pode ser expressa por meio de palavras, “a linguagem aparece como o mais importante veículo para a troca desses significados que, de acordo com a fenomenologia, *constituem* o mundo” (Watson; Gastaldo, 2015, p.15. grifos meus). Coulon (1995) também nos adverte que a vida social se constitui por meio da linguagem; não aquela erudita, das gramáticas e dos linguistas; mas aquela usualmente utilizada, nas situações corriqueiras e na vida cotidiana.

Entende-se como *expressões indiciais* (“isto”, “eu”, “você” etc.) aquelas palavras que *tiram o seu sentido do próprio contexto*. Na perspectiva etnometodológica, entende-se como *indicialidade* “todas as determinações que se ligam a uma palavra, a uma situação. Isto significa que, embora uma palavra tenha uma significação trans-situacional, tem igualmente um significado distinto em toda situação particular que é usada” (Coulon, 1995, p. 33). Assim sendo, há uma incompletude, um contexto e uma historicidade presentes em cada palavra.

A noção de *membro* também é importante para as análises que fazemos nesta pesquisa. Coulon se refere à noção de membro, como utilizada na etnometodologia, para diferenciá-la daquela largamente utilizada na sociologia, que a concebe somente pela óptica da “pertença social”. Coulon aponta que os membros “empregam fórmulas destinadas a remediar o caráter indicial de suas expressões e, concretamente, procuram substituir as expressões indiciais por expressões objetivas” (Coulon, 1995, p. 47). Tornar-se um membro implica em filiar-se a um grupo, a uma instituição, o que exige o domínio de linguagens comuns. Eis aqui uma importante aproximação que Coulon estabelece entre o processo de afiliação e aquele que transforma um indivíduo em membro. Ficam evidentes as aproximações e interseções entre os conceitos referenciados. Na pesquisa em andamento, tais conceitos estão sendo considerados nas reflexões em curso sobre as

narrativas dos estudantes, colhidas por meio de entrevistas realizadas na cidade de Coimbra, no decorrer do mês de março de 2017.

3. Análise dos dados da entrevista: a narrativa e a pesquisa etnográfica

Reforçamos aqui a premissa de que procuraremos, na narrativa da experiência da estudante, aspectos que se relacionam com a sua vivência pessoal, mas também aqueles que são atravessados pelas dinâmicas sociais que aproximam os estudantes, a despeito da individualidade de cada experiência. Serão observados a ambientação e o estranhamento, a identificação (“familiaridade”) e o sentir-se diferente, e, ainda, os conflitos internos decorrentes do distanciamento do Brasil.

Estudante do curso de Engenharia Química na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), a jovem se transferiu para a UC por meio do ENEM, chegando a Coimbra em agosto de 2014 para início das aulas em setembro. Na UNIFESP, já tinha feito estágio curricular e a ideia inicial era fazer intercâmbio na UC pelo Programa Ciência Sem Fronteiras. No entanto, a adoção do ENEM pela UC fez com que ela se inscrevesse. Ficou surpresa com o fato de ser chamada: “entrei em parafuso”, recorda. Somente após a chamada da UC ela conversou com a mãe, que apoiou a ideia, a despeito do alto valor da anualidade que teria que pagar: 7.000 euros. “Você vai!”, disse-lhe a mãe. Em apenas um mês ela terminou o semestre na UNIFESP, levantou toda a documentação, “tudo muito rápido”; e assim chegou a Coimbra, com o intuito de fazer a Licenciatura com Mestrado Integrado em Engenharia Química.

A estudante disse não ter tido acesso a informações das mídias digitais como hoje as pessoas têm: “Foi o primeiro ano de ingresso via ENEM e as informações eram escassas e divergentes”. O início da vivência na UC foi marcado por uma grande empolgação. “Estava numa universidade de história e tradição. Berço do Direito, de juristas e de grandes professores catedráticos do país. Vir para cá e fazer parte desta história me parecia uma boa ideia, mesmo que eu não cursasse a Faculdade de Direito!”.

Para o período inicial de moradia em Coimbra, ela fez reserva no alojamento universitário, “até arrumar com calma algum lugar para ficar. Vim sozinha e com 19 anos! Durante quatro meses foi aquela paixão!”. A princípio, julgou que não haveria maiores dificuldades na ambientação, já que vinha de São Paulo, cidade infinitamente maior que Coimbra: “Coimbra é menor do que o bairro em que eu nasci!”.

No entanto, a “paixão começou a murchar, o fogo começou a baixar a partir do quarto mês em Coimbra”. A “praxe”, instituição de recepção dos calouros pelos estudantes “doutores” e que marca a introdução dos estudantes na universidade em seu primeiro ano, foi criticada pela estudante. Em sua opinião, a praxe se configura mais como instrumento de dominação de estudantes sobre outros. Disse que, no período de sua chegada, a universidade ainda não tinha uma prática institucional definida para o acolhimento dos novos estudantes: “o dia do acolhimento foi instituído nos anos seguintes a 2014; não culpo a universidade, era tudo muito novo naquele momento e vieram bastantes alunos”.

A chegada à UC também foi marcada por um encantamento pelas condições das bibliotecas e dos laboratórios: “você começa a perceber que aqui é um mundo completamente diferente”. Mesmo com tudo isso, como disse, a paixão e o encantamento acabaram. “Posso citar alguns motivos para que isso tenha acontecido”, explicou a estudante. Primeiramente mencionou a diferença da metodologia de ensino entre a UC e a UNIFESP. “Na Federal de SP o ensino era muito mais multidisciplinar”. A estudante mencionou as possibilidades de atuação do egresso que eram dadas pelo curso na UNIFESP, marcadamente tecnológico, enquanto o curso na UC era eminentemente acadêmico e teórico. Os dois anos cursados na UNIFESP só lhe renderam equivalência para 1 ano na UC. Mencionou também as diferenças entre as instituições universitária e politécnica, entendendo que, para sua formação e ampliação das possibilidades de atuação no mercado de trabalho, sua preferência era pela formação no politécnico.

O segundo motivo pela perda da paixão foi a crítica à praxe, mencionada anteriormente: “a praxe é um meio de dominação sobre os calouros; e dominação não é integração social. A praxe tem um código de conduta e dura um ano inteiro”. Embora haja uma possibilidade de integração e de convivência entre os estudantes, a estudante relatou experiências bastante desagradáveis em eventos, que envolveram comentários e “brincadeiras” de caráter sexista e xenófobo.

Como terceiro motivo, explicou que “pela faculdade ser teórica, percebi que os alunos não aprendiam, e sim decoravam”. Relatórios eram copiados e as avaliações exigiam muito mais uma capacidade de memorização e de cópias do que os professores diziam em aulas do que propriamente o desenvolvimento do raciocínio e do senso analítico. Esta forma de avaliações levaria ao quarto motivo pela perda da paixão: “a instituição subestima o potencial do aluno”. Relatou que, pelo sistema de avaliação adotado em Portugal, numa escala de 0 a 20, o estudante nunca obterá nota acima de 15. Além disso, “o estudante de

licenciatura não pode fazer pesquisa, estágio curricular e monitoria não existe. Para piorar, o colega de classe é um concorrente. Com isso tudo, perdi o tesão”, concluiu.

A estudante relatou que, no decorrer dos primeiros quatro meses, foi “perdendo a vontade de fazer as coisas”. Em dezembro de 2014, sua mãe foi lhe visitar e ela já deu os primeiros sinais de desânimo, inclusive sem disposição para viajar com a mãe pela Europa. A chegada do 2º semestre na UC, em inícios de 2015, foi marcada pelo aumento da “caída”, e ela começou a não ir mais à faculdade: “e eu não tinha informação de onde poderia pedir ajuda. Essa é a frase que define!”. Terminado o semestre, nas férias de julho a estudante foi ao Brasil e se abasteceu de “gás para voltar animada e tentar mais um ano”. Perguntada se neste período de visita ao Brasil ela pensou em ficar, relatou que foi roubada na primeira semana. E logo perguntou: “posso voltar?” (risos).

No entanto, retornando a Coimbra, a “força de vontade não durou dois meses. Eu não tinha de onde tirar força, sabe? Foi quando comecei a perceber que muitas pessoas, na Internet, sofriam da mesma coisa que eu sofria!”. Fazendo uma breve pausa, acrescentou: “No inconsciente eu acho que eu comecei a ajudar as pessoas porque ajudar era uma maneira de eu pedir socorro... era uma maneira de eu dizer que eu também precisava de ajuda.” A ajuda da estudante se fez por meio das redes sociais e de um blog que criou, onde procurava dar informações diversas sobre a vida em Portugal, principalmente nas questões educacionais.

A estudante relatou sobre a experiência dolorosa com o estado depressivo, com a solidão e a dificuldade em encontrar ajuda. Na análise de sua vivência pessoal desde a infância, relatou ter “a mãe como única referência parental”, já que não teve – e nem tem – contato com o pai. Explicou os motivos pelos quais escondeu – ou tentou esconder – da mãe, “já que as mães têm um radar”, o seu estado depressivo e as dificuldades de viver em Coimbra. Foi quando cogitou voltar para o Brasil, já que o trancamento da matrícula na UNIFESP ainda estava dentro do prazo de validade (um ano). Diante da sua intenção, disse que a “mãe fechou a cara e ficou sem falar comigo”. Completa: “mas hoje eu agradeço à minha mãe por isso”.

Perdida sobre o rumo a tomar, a estudante começou a se dedicar mais a ajudar as pessoas. Foi se aprofundando cada vez mais no estudo da legislação, vista por ela como a principal arma na sobrevivência em terras distantes: “fui estudando legislação por conta própria. Fui percebendo o poder da informação. As coisas começaram a funcionar e eu comecei a sentir gosto, um prazer em ver as coisas funcionarem pelo meu esforço, pela

primeira vez!”. Ao criar o blog e difundir informações pelos grupos no Facebook, viu-se “em apenas três meses como referência para as pessoas.” Sentindo a possibilidade concreta de ser útil, recebeu uma primeira proposta para trabalhar em Lisboa. No entanto, viu-se afogada diante do aumento da demanda de atendimentos a pessoas interessadas em estudar ou viver em Portugal e se perguntou “E agora?” Surpreendentemente, quando tudo parecia estar se encaminhando (pelo menos no quesito “sentir-se útil”), ela caiu em depressão: “aí eu entrei numa depressão por conta de uma crise de identidade muito, muito, muito intensa... [pausa] Eu não tinha ido às aulas no 2º semestre de 2015, estava começando 2016 e eu não sabia se iria às aulas. E eu não sabia onde buscar ajuda...”

Uma amiga tentou ajudá-la, mas sem sucesso, e ela acabou largando a faculdade. Em março de 2016, retornou a São Paulo, na intenção de fazer uma surpresa à mãe, que fazia aniversário. De novo, sentiu-se revigorada pela convivência familiar no Brasil e, ao voltar para Portugal, “disse pra mim mesma: preciso dar um rumo para minha vida. Isso não é justo. Não posso fazer isso com a minha mãe.” Havia um problema prático – e grave – a se revolver na volta a Portugal: a renovação da residência, requisito básico para a permanência de estrangeiros no país:

Como renovar a residência com a falta de rendimento escolar, que eu não tinha? Foi quando me vi no maior impasse da minha vida! Já estava afundada de novo na depressão. Não saía de casa, não comia, enquanto no Brasil há poucos dias estava com uma vida ativa! Aqui em Coimbra deixei de comer, tomar banho, sair de casa...

Foi quando procurou o Centro de Saúde da Universidade. Relatou as dificuldades que estava vivenciando, mas foi informada de que teria que aguardar um tempo maior para atendimento, em função da fila de espera. Ela procurou uma psiquiatra particular para uma consulta emergencial, e esta, num curto espaço de tempo, conseguiu colocá-la em contato com uma profissional psiquiatra da universidade: “finalmente o tratamento começou em setembro de 2016”. Segundo seu relato, o tratamento focou inicialmente “a crise de identidade” provocada pela decepção com o curso de Engenharia Química, com a Universidade de Coimbra, e sobre as dúvidas que tinha em relação ao reinício numa nova faculdade, a de Direito. A estudante disse que, após quatro exercícios nas sessões com a psiquiatra, tinha dado como certo que abandonaria de vez o curso de Engenharia e começaria a se preparar para fazer o Exame Nacional Português, para o curso de Direito, em meados de 2017. Mas não em Coimbra: preferiria se mudar para Lisboa, onde poderia

trabalhar ao mesmo tempo em que estudava. “Agora estou fazendo tratamento com medicação. Minha mãe não sabe e nem vai saber. Já estou estudando para fazer o vestibular português em Lisboa” Perguntada sobre porque a decisão de fazer Direito em Lisboa, e não na Universidade de Coimbra, explicou que “eu não acho que a Faculdade seja boa. Em Lisboa poderei fazer o curso noturno e trabalhar de dia. Eu preciso trabalhar; minha cabeça precisa estar ocupada, eu fico melhor. Não contava com novos horizontes. De repente eu me vi com proposta de emprego, um mundo me abriu e eu fiquei...”[silêncio]... Procurei ajudá-la: ficou assustada? Respondeu-me com um sorriso e uma entonação demarcada. “e-xa-to!”

A estudante também fez um longo relato sobre sua dificuldade em se adequar a uma moradia. Nestes dois anos já havia passado por sete diferentes moradias em Coimbra. Das condições (consideradas por ela inadequadas) do alojamento da universidade, à divisão de apartamentos com outras estudantes (agravada pela dificuldade de hábitos e condições de higiene, a estudante foi expulsa do apartamento pelas outras) e, sobretudo, pelas más condições de habitabilidade de apartamentos que encontrou para aluguel, ou por questões de violência doméstica em apartamento contíguo ao seu, viu-se às voltas com questões judiciais que demandaram tempo, controle emocional (já prejudicado) e, sobretudo, seus estudos sobre legislação. Felizmente, nos últimos meses, o problema de moradia estava bem encaminhado. No entanto, este fator contribuiu também para sua decisão de ir estudar em Lisboa:

Tudo isso contribuiu para que eu concluísse que Coimbra nunca me quis aqui. Eu é que nunca tinha percebido isso... Não foi por falta de tentativas, sabe? Muita gente fala que são as dificuldades e adversidades que a gente encontra pelo caminho... tem que lutar, que driblar, superar, etc etc... mas eu passei por adversidades demais pra achar que Coimbra ainda pode me ser útil de alguma forma... E como eu não posso concluir que Portugal é o meu problema, porque, afinal, Coimbra é uma parcela pequena de Portugal, eu decidi que vou fazer Direito em Lisboa...

E sobre as perspectivas de futuro? A estudante não cogita voltar para o Brasil. Se, inicialmente, havia a possibilidade da mãe vir morar com ela em Portugal, o nascimento do sobrinho (filho de seu irmão) havia inviabilizado os planos, já que “a mãe está apaixonada pelo neto”. A falta de direitos sociais, a pobreza generalizada, e as condições de saúde e

educação são aspectos que contribuem para sua determinação em continuar vivendo em Portugal.

4. Conclusões

Na narrativa da estudante pôde-se verificar a existência dos aspectos histórico-memorialísticos que ligam a formação acadêmica de Coimbra ao Brasil: “... estava numa universidade de história e tradição, berço do Direito...” Mas, diferentemente das abordagens de Anísio Teixeira, mencionadas neste artigo, não há mais sombras da perspectiva de vinculação do brasileiro como “portugueses nascidos no Brasil”. Não obstante, tal aproximação, caracterizada como um “vínculo”, é constantemente utilizada pela Universidade de Coimbra em sua farta produção informacional nas redes sociais digitais e até mesmo na grande mídia jornalística brasileira, convidando estudantes brasileiros a irem cursar seus estudos na instituição. Farto material publicitário da universidade é distribuído nas diversas feiras universitárias das quais participa, em diversas cidades brasileiras. Cabe ressaltar que, embora o ENEM seja utilizado como acesso nas universidades portuguesas (exceto para ingresso nos cursos de Medicina), na Universidade de Coimbra o estudante brasileiro está submetido à condição e à legislação de “estudante internacional”, a despeito dos acordos firmados entre os países lusófonos por meio do Estatuto da Igualdade. Em Coimbra, ao caracterizar-se como aluno internacional, com acesso via ENEM, o estudante brasileiro arca com valores de propinas (mensalidades / anuidades) sete vezes superiores ao valor pago por estudantes portugueses.

As questões sobre o complexo processo de afiliação, mencionados no artigo pelo “tempo do estranhamento” e pelo “tempo de aprendizagem” puderam ser observadas em muitos momentos da narrativa da estudante. A forma apressada como se deu a ida para Coimbra – “entrei em parafuso” –, o estranhamento à dinâmica de funcionamento da cidade e da universidade – “você começa a perceber que aqui é um mundo completamente diferente” –, a dificuldade em obter informações e orientações – “e eu não tinha informação de onde poderia pedir ajuda” –, refletem parte significativa das dificuldades enfrentadas pela estudante, que exemplificam o tempo do estranhamento. Mas, com a experiência e com o deciframento dos mecanismos de funcionamento da instituição, da cidade e do país, a estudante vai construindo novas redes de significação para sua experiência de vida em Portugal. A busca por tratamento médico, os estudos e o domínio

da legislação portuguesa para estrangeiros, os argumentos que fundamentaram seu desencantamento pela universidade, por Coimbra e pelo curso de Engenharia, apontam-lhe novas perspectivas para Lisboa, pelo curso de Direito e pelas perspectivas de trabalho: tempo de experiências profundas, tempo de mudanças de rumos e de medos ao descortinar do novo e do imprevisto. Um “tempo do aprendizado” rico e complexo, que vai se configurando a medida que a estudante vai construindo novas faces de seu perfil identitário.

A narrativa da estudante também nos mostra as estreitas relações entre o processo mnemônico e o ato de narrar, marcados pela constante (re)elaboração das experiências e o contínuo processo de ressignificações dos sentidos destas experiências. Na elaboração do processo mnemônico, materializado no ato da narrativa, foi possível observar um percurso de transformação identitária da estudante nos quase três anos que separam sua chegada a Coimbra do momento da entrevista. Na perspectiva da construção identitária enquanto forma de “bricolagem”, pôde-se verificar a interpenetração entre os aspectos *aparentemente* individuais que conformam uma subjetividade com aqueles estabelecidos pela dinâmica das relações sociais: a história familiar, as realidades da Educação Superior no Brasil, a falta de perspectiva dos jovens em terras brasileiras, e as expectativas diante do novo que Coimbra, em algum momento, materializa. Pôde-se verificar também o estranhamento do sentir-se próximo, mas ao mesmo tempo estrangeiro, o tempo para o deciframento dos códigos institucionais da universidade, bem como os diversos mecanismos que cada jovem vai construindo para sua inserção e vivência naquela realidade. A saudade do Brasil e dos familiares coexiste com a vontade de permanecer em Portugal, a admiração pelas instalações da universidade convive com o estranhamento de suas práticas acadêmicas tradicionais, elitistas ou arcaicas. Apesar das dificuldades, a sensação de segurança e o acesso a serviços públicos mais eficazes, como transporte e saúde, são apontados pelos jovens em todas as narrativas obtidas. Não são apenas relatos de experiências individuais; refletem claramente a deficiência de políticas públicas em nosso país. Na narrativa apresentada, diversas memórias se entrecruzam: no depoimento da estudante, as memórias discursivas pessoais, familiares, políticas, e institucionais são constantemente acionadas e uma não se desvincula da outra. Parafraseando Halbwachs, embora sejam os indivíduos que se lembram, o conteúdo e a forma das lembranças são sempre socialmente referenciados.

A narrativa empreendida pela estudante nos mostra as aproximações entre os conceitos de memória, identidade, narrativas e afiliação, e certamente nos traz os pressupostos da etnometodologia como elemento central para sua tessitura. Por si, sem maiores necessidades de apontamentos do pesquisador, a estudante deixa evidenciar, em sua narrativa, as transformações pelas quais passou, tendo construído sua trajetória, a partir da experiência efetivamente vivida e sentida, da constante sucessão de avanços e recuos, acertos e erros. A entonação de suas palavras sinaliza os indícios de afetividades; os silenciamentos, mesmo que momentâneos, indicam a elaboração presente da memória, no ato de narrar. Narrar, nesta perspectiva, é construir, no ato presente, novas significações para a identidade, pelo exercício mnemônico.

Terminamos este artigo deixando o leitor à vontade para refletir e tirar suas conclusões sobre o estudo de caso apresentado. A experiência da estudante constará das estatísticas oficiais da Universidade de Coimbra como um caso de *insucesso* acadêmico, já que, depois de diversos trancamentos, acabou por abandonar o curso de Engenharia. No entanto – e é importante ressaltar –, a experiência vivenciada pela estudante por meio do complexo processo educativo certamente terá grande influência nos novos rumos que ela escolherá para si: rumos que certamente definirão os anos futuros de sua formação intelectual e os sentidos de sua existência.

Nota

ⁱ Texto adaptado do original publicado na Revista Contemporânea de Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. <https://doi.org/10.20500/rce.v13i26.14059>

Referências bibliográficas

- Berger, Peter L. (2012). *Perspectivas sociológicas: uma visão humanística*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Carvalho, José Murilo de (1996). *A construção da ordem*. A elite política imperial. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ/Relume Dumará.
- Castilho, Fausto (2008). *O conceito de universidade no projeto da UNICAMP*. Campinas, SP: Ed. Unicamp.
- Coulon, A. (2008). *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: EDUFBA.

- Coulon, A. (1995). *Etnometodologia*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Cuche, Denys (2002). *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: SP, EDUSC.
- Halbwachs, Maurice (2006). *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro.
- Nery, Matheus Batalha Moreira (2011). *O processo de afiliação emocional entre estudantes do Programa Permanecer da UFBA*. Salvador, 2011. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal da Bahia.
- Pollak, Michael (1992). Memória e identidade social. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 10, 1992.
- Teixeira, Anísio (2005). *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Ed. UFRJ.
- Vieira, Ricardo (2009). Histórias de vida e interculturalidade: projectos e metamorfoses de identidade. In: Elsa Lechner. *Histórias de vida: olhares interdisciplinares*. Porto: Portugal. Ed. Afrontamento.
- Watson, R.; Gastaldo, E. (2015). *Etnometodologia & Análise da Conversa*. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Ed.Puc-Rio.