



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades

Adriana Werneck Russo Muniz

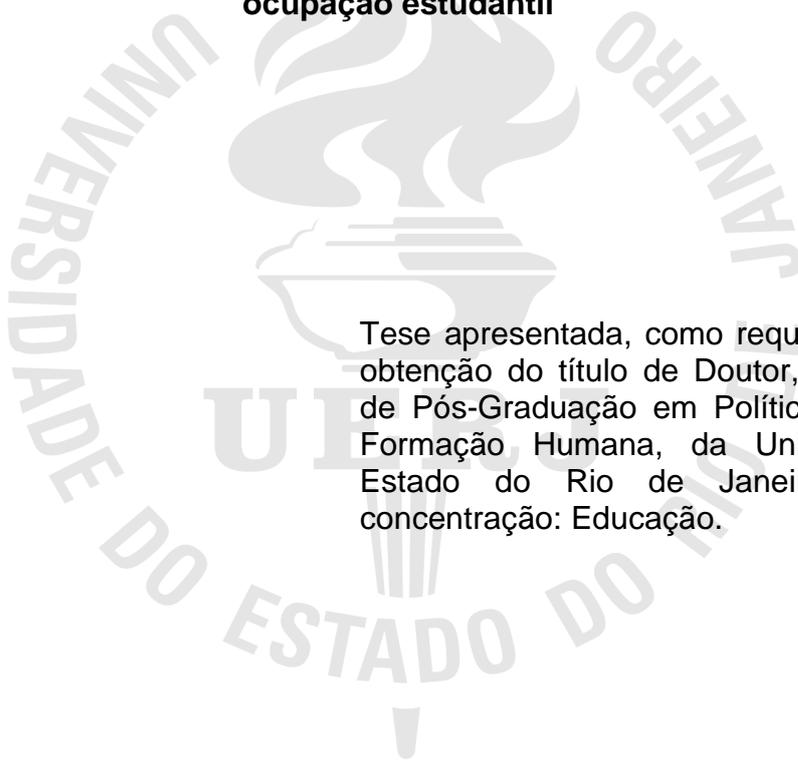
**“Isso é coisa pra falar”: ocupar, ocupar-se, desocupar. Histórias
com uma ocupação estudantil**

Rio de Janeiro

2023

Adriana Werneck Russo Muniz

“Isso é coisa pra falar”: ocupar, ocupar-se, desocupar. Histórias com uma ocupação estudantil



Tese apresentada, como requisito final para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Antonio Saléh Amado

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

M966 Muniz, Adriana Werneck Russo.
“Isso é coisa pra falar”: ocupar, ocupar-se, desocupar. Histórias com
uma ocupação estudantil / Adriana Werneck Russo Muniz. – 2023.
162 f.

Orientador: Luiz Antonio Saléh Amado.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Centro de Educação e Humanidades.

1. Educação – Teses. 2. Movimentos estudantis – Teses. 3.
Institutos federais de educação, ciência e tecnologia – Teses. I. Amado,
Luiz Antonio Saléh. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação. III. Título.

br

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou
parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Adriana Werneck Russo Muniz

“Isso é coisa pra falar”: ocupar, ocupar-se, desocupar. Histórias com uma ocupação estudantil

Tese apresentada, como requisito final para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Formação Humana. Área de concentração: Educação

Aprovada em 19 de dezembro de 2023.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Luiz Antonio Saléh Amado (Orientador)
Centro de Educação e Humanidades - UERJ

Prof.^a Dr^a. Rosimeri de Oliveira Dias
Faculdade de Formação de Professores - UERJ

Prof.^a Dr^a. Adriana Rosa Cruz Santos
Universidade Federal Fluminense

Prof.^a Dr^a. Katia Faria de Aguiar
Universidade Federal Fluminense

Prof.^a Dr^a. Antônio Carlos Oliveira de Almeida
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2023

DEDICATÓRIA

À vó Dita e à tia Márcia. Mulheres que não estão mais aqui, mas me deixaram suas histórias. Enquanto estiveram, estivemos.

AGRADECIMENTOS

Aos que me trouxeram: meus pais.

Aos que me firmaram: mulheres cuja escrita pouco conheci, mas que me deixaram as suas histórias contadas. Mulheres com as quais – e pelas quais – partilho lutas e alegrias: minhas filhas Maria Fernanda e Ana Laura. A Josias, pela parceria na vida.

Aos que encontrei no trajeto: meus companheiros do grupelho de pesquisas e de outros encontros pelo PPFH – Roberta, Jéssica, Camila, Karine, Flávia, Ana Paula, Sirius, Antônio, Nélia, Isabela, Gisele Ferreira. Ao PPFH, pela possibilidade de produzir uma pesquisa em um tempo outro, que não o de produtivismos e competições, e pelo modo grupelho e acolhedor com o qual acolheu as minhas e outras pesquisas, ainda que em tempos de pandemia e de pandemônios.

Aos que me provocaram: Saléh, pela parceria constante e pela 'aposta' nos caminhos e descaminhos desta pesquisa. A meu amigo Cerezzo, por me apresentar a uma pesquisa em que 'o mel, a abelha e o cavalo que voava' eram, em tese, possíveis e por acreditar na possibilidade da minha tese. Heliana, por me apresentar ao seu 'Muso' e por me reapresentar o Careca (historiador).

Aos que comigo seguem: companheiras(os) de trabalho do IFRJ — Roselene, Antonio Carlos (Cerezzo), Welitton, Allana, Pedro e Sayão. Colegas professoras e professores da Educação Básica que, em nosso país, ainda enfrentam percalços e dificuldades para estarem aqui na Academia. Alunas e alunos da Educação de Jovens e Adultos com os quais compartilho invenções, lutas e um pouco de possíveis.

Aos que me contaram suas histórias – os jovens que, ao decidirem compartilhar suas histórias comigo, ocuparam esta tese – agradeço pela disponibilidade, partilha, confiança e pelos encontros. A trabalhadoras(es) do IFRJ que também compartilharam comigo suas vozes, suas lembranças e suas histórias — histórias com e sobre as nossas ocupações.

Não sei o que você tanto olha, ele disse, mas tenho algo para contar, algo que talvez possa amenizar toda essa curiosidade.

Julián Fuks

RESUMO

MUNIZ, Adriana Werneck Russo. *“Isso é coisa pra falar”*: ocupar; ocupar-se; desocupar. Histórias com uma ocupação estudantil. 2023. 162 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Centro de Educação e Humanidades, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Esta tese se propõe a problematizar a experiência de ocupação estudantil ocorrida no *campus* Paracambi do IFRJ, ocorrida no ano de 2016. Tal problematização se dá como exercício analítico de estranhamento e interrogação, retirando-a do lugar do conhecimento prévio. Para tanto, são contadas histórias de ocupação, que surgem com as multiplicidades das memórias e com as imprevisibilidades de encontros-entrevistas produzidos com as ferramentas estético-político-metodológicas da História Oral; a escrita como espaço da experiência; e os pressupostos da análise de implicação. Essas histórias de ocupação se pretendem, sobretudo, provocações, com as quais busco dar visibilidade a algumas condições de possibilidade que permitiram o surgimento daquela ocupação e as interrogações que ela provoca acerca do nosso presente. Procuro, ainda, desnaturalizar práticas que buscam – como mote de normalização neoliberal da vida – governar a conduta dos sujeitos-escolares; colocar em análise os escapes, capturas, desvios, invenções, intensidades que as histórias dos ocupantes dão passagem; e experimentar, com a história oral, a produção de histórias singulares, fragmentárias, contingenciais e implicadas. São histórias que, na tentativa de se desviarem da busca por uma pretensa neutralidade e expondo o “avesso da tapeçaria”, intencionam produzir práticas singulares de pensamento que potencializam a suspensão/interrogação de certas práticas (co)engendradas nos espaços institucionais de produção de conhecimento: a academia, a escola e a História. Ao mesmo tempo, essas são histórias de ocupação desses espaços.

Palavras-Chave: História oral. Ocupação estudantil. Escrita-experiência. Análise de implicação. Bricolagem.

ABSTRACT

MUNIZ, Adriana Werneck Russo. *"That's something to talk about": occupy; occupy oneself; vacate. Stories with a student occupation.* 2023. 162 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Centro de Educação e Humanidades, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

This thesis aims to problematize the experience of student occupation that took place at the Paracambi *campus* of IFRJ in the year 2016. This problematization serves as an analytical exercise of estrangement and questioning, removing it from the realm of prior knowledge. To do so, stories of occupation are recounted, emerging with the multiplicities of memories and the unpredictabilities of encounters-interviews produced through the aesthetic-political-methodological tools of Oral History; writing as a space of experience; and the assumptions of implication analysis. These stories of occupation are intended, above all, as provocations, with the aim of bringing visibility to certain conditions of possibility that allowed the emergence of that occupation and the questions it raises about our present. I also seek to denaturalize practices that, as a neoliberal normalization motif of life, attempt to govern the conduct of student-subjects; analyze the escapes, captures, deviations, inventions, intensities that the stories of the occupants allow passage for; and experiment, through oral history, with the production of singular, fragmentary, contingent, and implicated stories. These are stories that, in an attempt to deviate from the pursuit of a supposed neutrality, and exposing the "backside of the tapestry," aim to produce singular practices of thought that enhance the suspension/questioning of certain practices co-engineered in institutional spaces of knowledge production: academia, school, and history. At the same time, these are stories of occupation of these spaces.

Keywords: Oral History. Student Occupation. Writing as Experience. Implication Analysis. Bricolage.

RESUMÉN

MUNIZ, Adriana Werneck Russo. *"Esto es algo para hablar"*: ocupar; ocuparse, desocupar. Historias con una ocupación estudiantil. 2023. 162 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Centro de Educação e Humanidades, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Esta tesis tiene como objetivo problematizar la experiencia de la ocupación estudiantil que tuvo lugar en el *campus* Paracambi del IFRJ en el año 2016. Esta problematización se lleva a cabo como ejercicio analítico de extrañamiento e interrogación, sacándola del lugar del conocimiento previo. Para ello, se cuentan historias de ocupación, que surgen con las multiplicidades de las memorias y las imprevisibilidades de los encuentros-entrevistas producidos con las herramientas estético-político-metodológicas de la Historia Oral; la escritura como espacio de la experiencia; y los supuestos del análisis de implicación. Estas historias de ocupación pretenden ser, sobre todo, provocaciones, con las cuales busco dar visibilidad a algunas condiciones de posibilidad que permitieron el surgimiento de esa ocupación y las interrogantes que plantea acerca de nuestro presente. También busco desnaturalizar prácticas que buscan, como mote de la normalización neoliberal de la vida, gobernar la conducta de los sujetos-escolares; poner en análisis los escapes, capturas, desvíos, invenciones, intensidades que las historias de los ocupantes permiten; y experimentar, con la historia oral, la producción de historias singulares, fragmentarias, contingenciales e implicadas. Son historias que, en el intento de desviarse de la búsqueda de una pretendida neutralidad, y exponiendo el "revés de la tapicería", pretenden producir prácticas singulares de pensamiento que potencian la suspensión/interrogación de ciertas prácticas (co)engendradas en los espacios institucionales de producción de conocimiento: la academia, la escuela y la Historia. Al mismo tiempo, estas son historias de ocupación de esos espacios.

Palabras clave: Historia oral. Ocupación estudiantil. Escritura como experiencia. Análisis de implicación. Bricolaje.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Corredor do Terceiro Andar do <i>Campus</i> Paracambi.....	13
Figura 2 –	Pintura Produzida por uma das Ex-estudantes do <i>Campus</i>	24
Figura 3 –	Reportagem sobre as ocupações estudantis iniciadas no Paraná	34
Figura 4 –	Cartaz levantado em frente ao prédio do <i>Campus</i> Paracambi/IFRJ....	35
Figura 5 –	Colcha de Retalhos	52
Figura 6 –	Cápsula do tempo.....	70
Figura 7 –	Protesto dos trabalhadores.....	76
Figura 8 –	Bicicletário ao lado da estação ferroviária de Paracambi	80
Figura 9 –	Superlotação em trem no ramal de Japeri (julho de 2020)	82
Figura 10 –	Estudantes-ocupantes no bosque localizado em frente ao <i>campus</i>	90
Figura 11 –	<i>Os Meninos</i>	94
Figura 12 –	Cine-debate sobre gênero e sexualidade	105
Figura 13 –	Roda de debate sobre feminismo e questões étnico-raciais	105
Figura 14 –	Sarau	107
Figura 15 –	Garatuja	111
Figura 16–	Trecho de uma filmagem em que os alunos cantam e dançam no refeitório do <i>campus</i>	115
Figura 17–	Estudantes no 2º andar do prédio durante a ocupação.....	120
Figura 18 –	“Medalhar-se”/ Entrada do <i>Campus</i>	129
Figura 19–	Cartazes espalhados no <i>campus</i> pelos estudantes do Grêmio Estudantil após o período da ocupação/Parte I.....	137
Figura 20–	Cartazes espalhados no <i>campus</i> pelos estudantes do Grêmio Estudantil após o período da ocupação/Parte II.....	138
Figura 21–	Estudantes em manifestação na praça durante os dias da ocupação..	142

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
CEPRA	Colégio Estadual Presidente Rodrigues Alves
COC	Conselho de Classe
FAETEC	Fundação de Apoio à Escola Técnica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
INEPAC	Instituto Estadual do Patrimônio Cultural
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação
PL	Projeto de Lei

SUMÁRIO

	PREÂMBULO OU ENSAIAR O COMEÇO	12
1	CORPO ESTRANHA	13
1.1	"Mar onde eu ir"	18
1.2	Pequenos avisos aos navegantes-leitores	22
2	CONTAR MAIS UMA HISTÓRIA COMO QUEM DESEJA “ADIAR O FIM DO MUNDO”	24
2.1	Espaço Ocupado	31
2.2	Histórias com ela	40
2.3	Serendipidades	61
3	PERDER A MEMÓRIA	70
3.1	Memórias com uma pirâmide	71
3.2	Histórias com uma cidade	75
3.3	Chegar e partir	80
4	DES/CONCERTO	89
4.1	Desafinar	90
4.2	Tempo, pensamento, indagação, ocupações e outros desassossegos 94	
4.2.1	<u>Cena 1- cartas</u>	95
4.2.2	<u>Cena 2- “Isso é uma coisa pra falar”</u>	102
5	CORPO ESTRANHO	120
5.1	“Então, pode falar?”	122
5.2	"Pegar Delírio"	132
	A OCUPAÇÃO	142
	UMA CARTA À PESQUISA	143
	REFERÊNCIAS	148
	ANEXO A	159

PREÂMBULO OU ENSAIAR O COMEÇO

Começo como quem padece de despedida.

Seriam os começos, tão incômodos, por serem pequenas despedidas? Complexa experiência de (entre)meios – o começo sequer é inédito. Ele é passagem. Na passagem, despedida. Despedir-se das palavras ao mesmo tempo em que as tomamos (de passagem). Nas passagens, nos tornamos. Movimentos em ondas – repetição e diferença¹. Difícil movimento de permitir-se à deriva em águas que nos sugerem corrente em fluxo – mar da academia (uma certa academia).

Seriam os começos, tão incômodos, por serem espaços de exposição? Experiência de expor-se, de estar à deriva, de deixar(-nos) escapar, de aproximar-se da ausência – de respostas, de autoria, de certezas – no espaço entre quem escreve e quem lê, entre desejos e efeitos. Expor-se a um não saber do que – em tese – se sabe; expor-se a um saber – de tese – que nos (en)forma. Nesse espaço-norma (do começo, da tese, da academia, da escrita acadêmica), como quem trapaceia a língua – nos termos de Barthes (2002) – provooco um jogo do literal-literário.

Começar é corpo presente.
 Corpo que previne,
 Que presente.
 O que (por vir) não está;
 O que virá e (de passagem) se tornou.
 Começar é corpo na vitrine.
 Algo em vias de existir:
 Nem morte, nem vida.
 A ausente presença do que passou.
 A presente ausência do que (passado) virá.

Assim, ficcionando a academia, o tempo, o inaugural, as “palavras acadêmicas”, tento ludibriar as mãos e como quem se despede, começo esta história.

¹ Para Deleuze (2006), se há repetição nunca será do mesmo, pois no próprio ato de repetir se instaura a diferença. Uma diferença livre, que não se direciona ou pressupõe uma identidade – um Mesmo que se diz da diferença. “No ser, a profundidade e a intensidade são o Mesmo - mas o mesmo que se diz da diferença” (p. 375).

1 CORPO ESTRANHA

Figura 1 – Corredor do Terceiro Andar do *Campus Paracambi*



Fonte: Revista Informação².

Corpo estranho. Anda em retas pelo corredor. Segue. Volta. Corpo estranha. Passa pelas portas. Estranha as retas. Entra. Fecha a porta. Estranha a porta. Olha. Corpo se estranha.

² Foto de Júlia Nascimento de Brito, 15 anos, aluna do 1º período do curso Médio Técnico Integrado de Mecânica do *campus* Paracambi do IFRJ.

Essa história passa pelo corpo.

Mas, cuidado: ela não é a história de um corpo. Tampouco, história encarnada. Ela é, apenas, história que (nos) *passa pelo corpo*. Corpo em relação com outros corpos – corpus de experimentações do que se pode dizer, escrever, lembrar, contar a partir do nosso presente. Corpo-história em estado de estranhamentos – um corpo que exprime a história e a história que se exprime no corpo (ALBUQUERQUE, 2019).

Um corpo que desde muito cedo – já nem se lembra mais quanto tempo – meteu-se entre histórias. Começa a se aproximar daquelas letras, que contam histórias espalhadas pelo papel, antes mesmo de conhecer a tal sala de “ensinar a juntar letrinhas”. A fábrica de ensinar *corpos-pequenos* transfere o *corpo-leitor* para as salas seguintes: ele havia juntado as letras “antes do tempo”. O tempo produzido pela escola (nome dado àquela fábrica) que, utilizando práticas rotineiras de “orientação e coordenação, de alinhamento, arrumação, seriação e enfileiramento gradual do saber, vão acomodando, dirigindo e uniformizando tanto os corpos de conhecimento quanto, no interior da classe, os próprios corpos dos sujeitos aprendentes” (Ó, 2018, p. 8).

Corpo, histórias, escola ressoam-se em jogos tênues entre captura e invenção. Gosta da biblioteca, enquadra-se nas notas, segue o sinal, conversa no recreio, aprende respostas, encontra artes, cria histórias, recorre às enciclopédias, reconhece as carteiras, escreve poesias. Jogos de efeitos.

Aproxima-se das histórias contadas “pela boca”. Gosta de se misturar a outros corpos que se sentam junto às calçadas das casas para contar “causos”, narrar o trivial, preencher o tempo com a voz (a sua e a dos outros). Corpo “escutador” de histórias, que aprecia gestos, timbres, pausas, encontros, escuta. Modos de colocar o corpo entre outros – entre as histórias de outros.

Corpo-trabalhadora no corpo-a-corpo com a escola.

Aprende o ofício de ensinar a “juntar as letrinhas”. São complexos encontros. Há música, invenção, brincadeiras, bagunças, pátio, histórias; também, lá estão as carteiras, os corpos sentados, as respostas, as paredes, as notas, as tarefas. Os corpos se ajeitam, rejeitam, produzem, reproduzem, inventam. Corpo-professora entre corpos-pequenos em múltiplos processos de existir.

Aproxima-se da História³ (com H maiúsculo). Interessa-se por ela, em seus modos desconfiados e inconformados sobre o mundo, mas tem dificuldades com as palavras maiúsculas: Estado, Tese, Conscientização, Método. Aconchega-se (um pouco) nas aulas de antropologia e filosofia. Precisava ajeitar suas inquietações a uma certa ordem historiográfica: corpo-fora.

Corpo estranho. Corpo aprendente⁴ de histórias-transitivas. Não fica muito interessado nas Histórias que já chegam prontas e empacotadas em modos de contar. Os livros-modos-de-fazer-História posicionam-se, estrategicamente, cada vez mais longe das mãos – nas últimas prateleiras da estante. Talvez porque o corpo-Historiadora se contorça em corpus de histórias-minúsculas e contingenciais. Vontade de Histórias? Outras. Corpo-professora-de-História em meio ao trânsito dos corpos-estudantes.

Corpo-trabalhadora-em-educação afetado pelas práticas gerencialistas-pedagógicas produzidas nas atividades como Técnica em Assuntos Educacionais do *campus* Paracambi do IFRJ⁵. Corpo-espaço impregnado por tecnologias de controle das palavras, do tempo, do corpo, da vida: regulamentos, editais, memorandos, métricas, encaminhamentos, respostas, organização, relatórios, leis, planilhas, questionários, diagnósticos, classificações, dados, índices, taxas. Complexa rede de relações entre modos de trabalho, ocupação do tempo, instrumentos e resultado. Relações que tecem jogos, efeitos e sujeitos naquele espaço-educação-profissional – afinal, os corpos se contorcem em suas ocupações.

Corpo estranha.

³ Em alguns momentos da pesquisa, escrevo a palavra História iniciada com letra maiúscula, apenas, para especificar que estou me referindo à História entendida hegemonicamente enquanto uma disciplina/área do conhecimento.

⁴ Aqui, “brinco” com a palavra “aprendente” fazendo certa analogia ao termo “escrevente” de Barthes (2013). Para o autor, o *escritor* é aquele que realiza uma função para o qual “escrever é um verbo intransitivo” (p. 33). De outro modo, o *escrevente* é aquele que realiza uma atividade: “os escreventes, por sua vez, são homens ‘transitivos’” (p. 35), sendo as palavras, para estes, um meio para um propósito. Da mesma forma, as histórias produzidas com a pesquisa soam-me como espaço de provocação “em trânsito” – história-transitiva.

⁵ O campus faz parte do projeto da Rede Federal de Educação Profissional e foi criado com o objetivo de atender, ao menos, duas propostas educacionais para a educação tecnológica: a expansão das escolas Técnicas Federais e a prática de integração entre os ensinos médios e técnicos (em consonância com a proposta de Educação Integrada prevista no Decreto 5.154/2004). Atualmente, oferta dois cursos de Educação Profissional Técnica Integrado ao Ensino Médio (Eletrotécnica e Mecânica), dois cursos de Educação Superior (Licenciatura em Matemática e Bacharelado em Engenharia Mecânica) e um curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação e Diversidade. Informações sobre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), bem como do *campus* Paracambi, estão disponíveis no portal ifrrj-pdi-2014-2018-pagina-simples-sem-apresentacao-ajustes-ana-20180510.pdf.

Acumula interrogações, inquietações, embates, estranhamentos sobre o que parece comum e necessário nos espaços instituídos da educação, da história, do trabalho – ainda que nos embates entre capturas e deslocamentos. Interroga os modos pelos quais o *corpo-educação* – (pré)ocupado, (auto)responsabilizado, (hiper)flexibilizado – emaranha-se nas múltiplas ordens em que as palavras são dispostas, incentivadas, interdidas, comentadas, selecionadas, produzidas, tomadas como posse. Ordens que, longe de serem estáticas, tratam-se de produção. Uma “ordem do discurso” (FOUCAULT, 2012) – aponta o pesquisador-ensaísta que, por diversas vezes, ressoa nessa história. Rastros de um tempo em que as *histórias-menores*⁶ – produzidas com as artes, os bons encontros, o tempo para os incômodos, o espaço para o ínfimo – espremem-se.

No espaço das inquietações e estranhamentos, o corpo arrisca-se. Por que não estranhar *com* a academia? Por que não estranhar a Academia? *Corpo-pesquisadora*. Mas estranhar é um verbo que se forja no coletivo. Um corpo nunca (se) estranha sozinho.

O corpo-pesquisadora aproxima-se de outros corpos-pesquisadores, corpos-escreventes, corpos-ouvintes que não se interessam por desvelar verdades, responder a perguntas prontas, produzir manuais criativos ou escrever receitas. Por outro caminho, gostam de metamorpear as palavras (as quebram em pedacinhos, para, então, manuseá-las, digeri-las, desenformá-las, destruí-las), interrogar as ordens, inventar perguntas e deslocar outras, sugerir pirotecnias. Corpos que por diferentes maneiras, produzem no *corpo-pesquisadora* o exercício de um pensar a lápis e escrever a mão.

Eu não uso caneta. Eu não me acostumo. Não sei se o senhor já viu, uma caneta corre no papel, assim, sem freio. Então, se a gente erra e quer arrumar, aí aporcalha tudo. Aí, fica aquela dessentira de tinta. O lápis é maravilha! Ele agarra o papel, ele aceita a borracha, ele obedece a mão e ao pensamento da gente. Aliás eu sou um homem que só consegue pensar a lápis. (NARRADORES DE JAVÉ, 2003)⁷

Nesse exercício, o corpo-pesquisadora aposta em uma certa teimosia: teimar como deslocar-se (BARTHES, 2002). Algo como “manter ao revés e contra tudo a

⁶ Utilizo a palavra *menores*, no sentido apontado por Deleuze e Guattari (2003): “O mesmo será dizer que ‘menor’ já não qualifica certas literaturas, mas as condições revolucionárias de qualquer literatura no seio daquela a que se chama grande (ou estabelecida)” (p.42).

⁷ Trecho do filme brasileiro *Narradores de Javé*. Direção: Eliane Caffé, Produção: Vânia Catani. Brasil: Estúdio: Bananeira Filmes, 2003, Disponível em: <https://youtu.be/Trm-CyihYs8>.

força de uma deriva e de uma espera. E é precisamente porque ela teima, que a escritura é levada a deslocar-se” (*idem*, p. 27).

Teima na aposta ético-política de colocar em jogo – no território da academia, da história, da educação – histórias fragmentárias, artesanais, contingenciais, singulares. Uma aposta (não a única, tampouco a Verdadeira) que, operando uma certa poética-belícosa – versos rasgados, prosas em retalhos, memórias em passagens, escuta como arte e escritas artesanais – intenciona produzir interrogações nas modulações do presente, rascunhando-o.

Porque teima, inventa. Conta histórias para desconhecê-las, interrogá-las. Para o corpo-pesquisadora-contadora-de-histórias, as histórias contadas (e os modos como são trazidas à cena) são ferramentas de implosão. Ferramentas forjadas como invenção (em passagem) de outros modos, outras histórias, outros possíveis.

Experimentação de modos de escuta, de escrita, de interrogação, de contar e de contar(-se) que sejam, potencialmente, desviantes da História-Verdade (pretensamente) neutra e do sujeito (modernamente) universal.

Porque teima, fabrica-se. A aposta do corpo, também, constitui-se como espaço de uma certa estética (de existência) – liberdade possível na artesanaria de fazer-se existir (FOUCAULT, 1985) – pois, no lugar em que não couberem poesias, palavras menores, bons encontros e artes, o corpo desta história não coloca as palavras – não com querer.

Entrar na Academia já entrei
mas ninguém me explica
por que que essa torneira aberta
neste silêncio de noite
parece poesia jorrando...

Manoel de Barros, 1999.

Porque teima, afeta-se. Entre estranhamentos, inquietações, criação e histórias, o corpo dobra-se em um intempestivo encontro. O corpo – “superfície de inscrição dos acontecimentos” (FOUCAULT, 2008) – encontra corpos-estudantes

que ocupavam, de maneira singular, as relações no *espaço-tempo* daquele *espaço-educação-profissional* – o *campus* Paracambi do IFRJ⁸.

Corpo em passagem de pesquisa. Território em travessia *entre* educação, história, trabalho, academia, ocupação e artes. Território de um corpo em estado de intercessão. Quem mexe com quem?

Morena de Angola que leva o chocalho
amarrado na canela
Será que ela mexe o chocalho
ou o chocalho é que mexe com ela?

Chico Buarque⁹

Pesquisa habita o corpo.

Ensaia a vida.

Desloca o pensamento.

O corpo, que agora passa a escrever(-se) em primeira pessoa, parafraseia Fernando Pessoa (1982) – ou a pessoa de Bernardo Soares: Na falta de saber, invento¹⁰. Invento, em desassossego, *histórias de ocupação*.

1.1 “Mar onde eu ir”

Não sou eu quem me navega
Quem me navega é o mar
Não sou eu quem me navega
Quem me navega é o mar
É ele quem me carrega
Como nem fosse levar
É ele quem me carrega
Como nem fosse levar

Timoneiro¹¹

⁸ O encontro refere-se a minha aproximação à ocupação estudantil ocorrida no *campus* Paracambi do IFRJ, entre os meses de outubro e dezembro de 2016, e com a qual produzo esta pesquisa. A ocupação estudantil será trazida, mais detalhadamente, no decorrer da escrita da pesquisa.

⁹ A canção Morena de Angola, composta por Chico Buarque de Hollanda, foi originalmente interpretada por Clara Nunes no álbum Brasil Mestiço, lançado em 1980. Para ouvir *Morena de Angola* na voz de Clara Nunes: <https://www.youtube.com/watch?v=eBVpMd0eMZU>.

¹⁰ No livro Desassossego (1982), Fernando Pessoa, em seu heterônimo Bernardo Soares, escreve: “Na falta de saber, escrevo” (p.384).

Trago, em pesquisa, histórias de ocupação.

Em parte porque elas são produzidas com um encontro de ocupação.

Em 2016, estudantes do *campus* Paracambi do IFRJ – local em que atuo como Técnica em Assuntos Educacionais – decidiram ocupar o espaço. Naqueles dias, eu também buscava ocupar de maneira singular aquele espaço: como trabalhadora-pesquisadora¹². Encontro tomado como um acontecimento¹³ com o qual sigo em pesquisa.

Mas essas também são histórias de outras ocupações.

São histórias que, na tentativa de desviar-se da busca por uma pretensa neutralidade e expondo o “avesso da tapeçaria”¹⁴, intencionam produzir práticas singulares de pensamento que potencializam a suspensão/interrogação de certas práticas (co)engendradas nos espaços institucionais de produção de conhecimento: a academia, a escola e a História. Ao mesmo tempo, essas são histórias de ocupação desses espaços. Elas se forjam, assim, em movimentos de agonística, “de incitação recíproca e de luta” tratando-se “menos de uma oposição termo a termo que os bloqueia um em face do outro, e mais de uma provocação permanente” (FOUCAULT, 2009. P. 244-245).

São histórias, também, provocadas por outros encontros-de-encontros.

Histórias narradas que surgem com as multiplicidades das memórias e as imprevisibilidades dos encontros-entrevistas entre mim e outros ocupantes¹⁵. Espaço do acontecer engendrado pelos encontros que, no infinitivo, passam(-nos) pelo corpo: ocupar, lembrar, contar, ouvir, esquecer, silenciar, desmontar, escrever, inventar.

¹¹ Composição de Herminio Bello de Carvalho / Paulo Cesar Baptista de Faria. Para ouvir *Timoneiro* na voz de Paulinho da Viola: (72) PAULINHO DA VIOLA - TIMONEIRO - YouTube

¹² Em 2016, durante a realização da minha pesquisa de mestrado vinculada ao PPFH, cujo objetivo era cartografar o encontro entre a proposta curricular de integração da Educação Profissional ao Ensino Médio e a atividade de trabalho dos *praticantespensantes* do currículo do *campus* Paracambi do IFRJ (MUNIZ, 2017), ocorreu a ocupação do *campus* pelos estudantes e uma greve deflagrada pelos servidores, da qual fiz parte). No item “*Espaço Ocupado*” apresento mais detalhadamente esse encontro.

¹³ Utilizo a noção de acontecimento trazido nos termos de Foucault: “é preciso entendê-lo não como uma decisão, um tratado, um reino ou uma batalha, mas como uma relação de forças que se inverte, um poder confiscado, um vocabulário retomado e voltado contra seus utilizadores, uma dominação que se enfraquece, se amplia e se envenena e uma outra que faz a sua entrada, mascarada” (FOUCAULT, 2008, p. 273).

¹⁴ Expressão usada por Foucault durante uma entrevista de 1968 com Claude Bonnefoy, intitulada “O Belo Perigo” (2016), que trazia a escrita como fio condutor daquela conversa.

¹⁵ Utilizo, na pesquisa, a nomenclatura *ocupantes* para referi-me às pessoas que, de diferentes maneiras, participaram da ocupação do *campus* Paracambi do IFRJ.

São histórias de ocupação que se pretendem, sobretudo, provocações.

Buscam provocar(-nos) a um difícil exercício: estranhar a si mesmo, os lugares que ocupamos, as práticas de saber-poder com as quais nos ocupamos (e que são tomadas como verdadeiras e universais). Exercício que não se limita a estarmos atentos ao que nos acontece, mas que, também, potencializa a abertura de espaços na criação de outros possíveis – afinal, “talvez, o objetivo hoje em dia não seja descobrir o que somos, mas recusar o que somos [...]” (*idem*, p. 239).

Nessas histórias, a ocupação estudantil ocorrida no *campus* Paracambi atua como um “intensificador do pensamento”¹⁶ – produzido menos como migalhas de pão, orientadores do caminho de ida-volta, à moda João e Maria, e mais como pontos de um caminho movente à maneira Alice e o País das Maravilhas.

Alice perguntou:

- Gato Cheshire... pode me dizer qual o caminho que eu devo tomar?
- Isso depende muito do lugar para onde você quer ir – disse o Gato.

Carroll, 2007

Afastam-se das pistas que levam às interrogações como: o que foi o movimento de ocupação do *campus* Paracambi/IFRJ? Quais as suas causas? Que mudanças provocaram no *campus*? Que sujeitos dela participaram? Para outras possibilidades. Aproximam-se das marcas de superfície, das passagens e de (um pouco) de possíveis.

Superfície.

Que recortes – singulares e contingenciais – puderam fazer emergir a experiência de ocupação do *Campus* Paracambi? Em que jogos de governos ela se emaranha? Desconfianças. Contingências.

Passagens.

O que nos passa como experiência de ocupação do *campus*? Que efeitos a ocupação do *Campus* Paracambi do IFRJ produz sobre os que dela participaram? A

¹⁶ Faço referência à análise de Foucault trazida no prefácio do livro *O anti-Édipo* de Deleuze e Guattari (1991): “Não utilize o pensamento para dar uma prática política um valor de verdade, nem a ação política para desacreditar um pensamento. Como se ele não fosse senão pura especulação. Utilize a prática política como intensificador do pensamento e a análise como multiplicador das formas e dos domínios de intervenção da ação política”(PREFÁCIO).

que interrogações, afetos, rupturas e capturas nossas memórias-de-ocupação dão passagem? Experiência. Memória. Desmontagens.

Possíveis.

Conseguiríamos produzir – no próprio campo imanente da luta, das forças em jogo – pequenas brechas no território da educação? Quem sabe, inventar práticas menos aprisionadas aos modos neoliberais de governo? Inventar, intervir, pensar estratégias. Quiçá, um pouco de outras políticas (de vida). Ficção.

Caminho movente que tece a principal trama-curiosidade¹⁷ de pesquisa: problematizar a experiência de ocupação estudantil ocorrida no *campus* Paracambi do IFRJ. Problematizá-la como exercício analítico de estranhá-la, interrogá-la, desconhecê-la: “tornar difíceis os gestos fáceis demais” (FOUCAULT, 1994, p.179). Trama tecida em contingências, estranhamentos, ficções e ensaios.

Em contingências, recortes: dar visibilidade a algumas condições de possibilidade que permitiram o surgimento das ocupações estudantis ocorridas no *campus* Paracambi/IFRJ, bem como a interrogações que elas provocam acerca do nosso presente.

Em estranhamentos, jogos: desnaturalizar práticas que buscam – como mote de normalização neoliberal da vida – governar a conduta dos *sujeitos-escolares*.

Em ficções, efeitos: colocar em análise os escapes, capturas, desvios, invenções, intensidades que as histórias dos ocupantes dão passagem.

Em ensaios, invenção: experimentar, com a história oral, a produção de histórias singulares, fragmentárias, contingenciais e implicadas.

Trama que se produz no próprio ato de caminhar.

Não se trata do ponto da partida ou o da chegada.

Histórias de ocupação são, sobretudo, sobre processos.

Um caminho que trouxe um pouco de “Mar onde eu ir”.

¹⁷ Ao utilizar o termo “curiosidade”, inspiro-me nas provocações deixadas por Foucault (1984) quando da introdução de seu trabalho de pesquisa. Introdução cujo título, *Modificações*, tomou-me de imediato: “Quanto ao motivo que impulsionou foi muito simples. Para alguns, espero, esse motivo poderá ser suficiente por ele mesmo. É a curiosidade – em todo caso, a única espécie de curiosidade que vale a pena ser praticada com um pouco de obstinação: não aquela que procura assimilar o que convém conhecer, mas a que permite separar-se de si mesmo. De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece?” (p.13).

Prefiro pisar em areias que movem
o mundo
E que em um único segundo,
Traga mar onde eu ir....
Seja no asfalto urbano e penoso
ou nos afluentes dos rios
Gosto de banhar-me de todas as águas
E o mar onde eu ir....

Elizandra Souza, 2012

1.2 Pequenos avisos aos navegantes-leitores

Primeiro aviso: não procurem por manuais de instruções. Não haverá um primeiro capítulo “ocupado” prioritariamente pela descrição conceitual das ferramentas com as quais opero as histórias de ocupação. Opto por uma construção artesanal em que os modos de usos dessas ferramentas, os encontros com a pesquisa, as provocações que produziram, os recortes-limites estarão engendrados à própria história da pesquisa.

Segundo aviso: não procurem por fatos consumados. Trago à cena menos a ocupação estudantil ocorrida no *campus* Paracambi do IFRJ enquanto evento/consenso/fatos e mais sobre os efeitos por ela provocados – efeitos de dobra e de desdobramentos¹⁸.

Terceiro aviso: as histórias operam com uma certa descronologia. Busco fazer um desvio às formas hegemônicas que tendem a organizar as histórias (e a vida) em um tempo linear – histórias do passado, representadas no presente e que se reivindicam para o futuro. As histórias de ocupação se posicionam em um emaranhado de fios de tempos: múltiplas e coexistentes redes de temporalidades que se atualizam em um presente heterogêneo e sempre em passagem.

Quarto aviso: essas são histórias fragmentárias. Elas não seguem uma linha-novelo entre elas. Mas cada uma delas é produzida com pontos transversais: o que pode colocar a pensar uma ocupação? Que estranhamentos nos provocam histórias contadas com a ocupação? De que modos nos ocupamos? Com o que nos

¹⁸ Em “*Contar mais uma história como quem deseja adiar o fim do mundo*” faço a apresentação desses efeitos.

desocupamos? Nelas, as (des)ordens das passagens pelo corpo de quem as lê são bem-vindas: os olhos que “correm” pelas páginas, os desejos, as curiosidades, as teimosias, os afetos...

Lançamos o barco, sonhamos a viagem:
quem viaja é sempre o mar.

Mia Couto, 2014

1 CONTAR MAIS UMA HISTÓRIA COMO QUEM DESEJA “ADIAR O FIM DO MUNDO”

Figura 2 – Pintura Produzida por uma das Ex-estudantes do *Campus*



Fonte: Alexandra Higino. Pintura digital, 2022¹⁹

Com imagens de ocupação

A artista. O encontro-entrevista. Conversas entre-nós. Memórias que retratam, com o próprio ato de pintar, a pintura-faixa produzida nos dias da ocupação. Os dias da ocupação. Rastros de 2022 deixados na imagem. Os tempos da pesquisa. Espaço-campus. A tela-computador. A leitura. As cores. Releituras. Os lápis-pixels. Provocação: ocupação em imagem. As Belas Artes. Memórias. A faixa. As tintas. Ocupações da academia. Ocupadíssimo/a. Manifesto.

¹⁹ A imagem foi feita por uma ex-estudante do *campus*, a partir de nossa entrevista, e tem por tema/provocador: “Memórias de Ocupação”. Hoje, a ex-estudante do *campus*, com a qual realizei entrevista, cursa Licenciatura em Belas Artes.

Nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar. E está cheio de pequenas constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta, faz chover. O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida. Então, pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim. É importante viver a experiência da nossa própria circulação pelo mundo, não como uma metáfora, mas como fricção, poder contar uns com os outros.

Ailton Krenak
Ideias para adiar o fim do mundo

De Pandemia e de pandemônios

“Não consigo respirar”. “E daí? ” Síncrono. Assíncrono. Meet. Link. Máscaras. Remoto. Isola. Janelas. Respira. Câmera. Áudio. Álcool. Amanhã? Tic-tac. Planilhas. E-mail. Luto. Luta. Arte. Respira. Despede. Tela. Notícia. Liga. Desliga. Genocida. Roupa. Louça. Carga. Música. Respira. “Estão me ouvindo?” Senha. Sinal. Caí. Status. Polêmica. Receitas. Tacanho. Taquicardia. Literatura. Respira. Teclado. Enter. Delete. Refazer. Desfazer. Tosco. Rostos. Cercados. Fuga. Amigos. Respira. Garganta. Grito. Silêncio. Redes. Eco. Grotesco. Gotas. Transborda. Catarse? Respira.

Cacos.

São dias de 2020. Vivemos o inimaginável, o desprezável e o indesejável. Não, não é uma coisa qualquer. Não, não é algo banal. Sequer temos uma palavra para nomear aquilo que se repete todos os dias. Talvez seja, realmente, melhor não nomear o inominável.

Diferentes povos tradicionais mantêm o mundo vivo ao repetir, em diferenças, as suas próprias histórias. Gostaria que fosse possível um efeito inverso: que, ao não narrar as atrocidades de 2020, elas morressem por inanição. Bastaria não dizer, não lembrar, não contar. Mas não é possível... Não seria justo com as milhares de vidas que partiram porque a vacina não foi comprada a tempo. Não estaríamos irmanados com as florestas, o cerrado, os bichos que estão sob ataques constantes. Não nos emaranharíamos na luta contra as invasões de terras e toda violência vivida pelos povos indígenas. Correríamos o risco de não nos indignarmos com volta da fome, com a violência sofrida pela população LGBTQIAP+, pelas mulheres, negros, moradores das periferias e de quilombos.

São tempos de um necessário isolamento social em meio à pandemia de COVID-19 – um novo vírus que se espalha rapidamente provocando a morte de milhões de pessoas (talvez a expressão “milhões de pessoas” não seja capaz de traduzir os nomes e os rostos dos que se vão). Ainda não sei qual a melhor estratégia para os dias de 2020, mas é preciso aprender a “enlutar-se pelas mortes em massa” – “marcar a perda de alguém cujo nome você não sabe, cuja língua você talvez não fale, que vive a uma distância intransponível de onde você mora” (BUTLER, 2020).

Inventar, coletivamente, os múltiplos modos de lidar com a vida e morte dos dias de 2020. Enlutar-se sem a captura patológica. Enlutar-se como espaço de desejos e lembranças entre os mortos e os vivos: “São os mortos que reclamam a necessidade de serem lembrados? Somos nós que lhes imputamos esse desejo? Não dar a última palavra é respeitar o que Gilles Deleuze denominava um ‘agenciamento’ (DESPRET, 2019, p. 295). Enlutar-se na relação de forças que sustenta esse acontecimento: a vontade de lembrar-se e de ser lembrado estão juntos, em acoplamentos, não havendo precedências (*idem*).

Estamos expostos, ainda, a uma nefasta política de morte: nega-se a necessidade de distanciamento social, do uso de máscaras ou de vacinas; estimula-se a produção e uso de medicamentos e tratamentos sem eficácia contra o vírus; desqualifica-se e debocha-se do choro, da dor e do luto causados pela pandemia.

Dias em que, também, ainda não sei como seguir com a minha pesquisa que (re)pousa. Uma pesquisa de doutorado realizada, a partir de setembro de 2018, no Programa de Políticas Públicas e Formação Humana da UERJ e que suscita inquietações sobre os modos de vida que nos constituem no presente: a

desnaturalização de práticas que, (co)engendradas na emergência de uma racionalidade neoliberal²⁰ (FOUCAULT, 2008a, 2008b, 2008c), buscam conduzir e atualizar certos modo de vida aos sujeitos-escolares²¹.

Por várias vezes a leio, releio, anoto, apago. Uma pesquisa que, ao ser provocada *com* e *a partir* da produção de encontros, dos compartilhamentos de uma escrita-experiência, das análises das rupturas, dispositivos e práticas engendrados no cotidiano do *campus* Paracambi do IFRJ, parece-me ter sido produzida em um tempo longínquo, em uma outra vida...

Padecemos (pesquisa-pesquisadora) de dois efeitos: efeito pandemia e efeito-brasil.

Como e para que pesquisar sem a possibilidade presencial do *campus*, do toque, das trocas em “carne e osso”, dos contatos? Como e para que pesquisar quando o doutorado se torna a tela de um computador? Como e para que pesquisar quando não temos a possibilidade das temperaturas dos encontros-corpos pelos corredores da universidade, nas conversas, nas discussões produzidas nos grupos de pesquisa ou nas aulas? Como e para que pesquisar quando só pensamos em sobreviver a cada dia? Como e para que desenvolver uma pesquisa quando mais de mil pessoas morrem, por dia, no Brasil em decorrência da pandemia? Como e para que pesquisar quando vivemos o genocídio, a naturalização dos discursos de ódio, de extermínio e das políticas de morte? Como comportar tudo isso em um tempo-calendário de seis meses²² e seguir?

²⁰ Foucault produz um deslocamento na palavra-conceito “neoliberalismo”. Diferentemente de restringi-lo a um programa econômico ou político, ele analisa a emergência do neoliberalismo como uma racionalidade de governo – uma governamentalidade neoliberal. Mais que um sistema econômico, ele se constitui como um modo de vida contemporâneo. Uma razão que intervém em diferentes esferas da vida social e cujo principal regulador é o mercado: “O problema do neoliberalismo é, ao contrário, saber como se pode regular o exercício global do poder político com base nos princípios de uma economia de mercado” (FOUCAULT, 2008b, 181). É, sobretudo, dessa análise que a pesquisa se aproxima.

²¹ O termo sujeitos-escolares é utilizado, na pesquisa, como referência aos sujeitos que, por diferentes vias, ocupam (e ocupam-se) diretamente com o espaço escolar: estudantes, profissionais técnicos em educação, professores, gestores, trabalhadores de diferentes áreas que atuam na escola.

²² Levando em conta o Ato Executivo da Reitoria nº 027, de maio de 2020, que autoriza os colegiados a concederem a prorrogação em função do período de suspensão das atividades (entre março e setembro de 2020) em decorrência da pandemia, o PPFH estendeu em seis meses o prazo para defesas e qualificações.

O corpo (da pesquisadora) e o *corpus* (da pesquisa) precisam de um pouco mais de tempo²³...

Tempo para produção de estranhamentos. Tempo em que as inquietações “como e para que” pesquisar “nesses dias” se deslocam em movimento de pesquisa: por que não pesquisar “com esses dias”? Movimento que, na aproximação às provocações trazidas por Foucault (1994), produzem um *ethos* de pesquisa: um exercício de crítica *sobre e com* o presente. Tentativas de pensar – estranhando os próprios acontecimentos/pensamentos do presente – diferentemente do que se pensa. Uma atitude de pesquisa que busca “caçar²⁴ esse pensamento e ensaiar a mudança: mostrar que as coisas não são tão evidentes quanto se crê, fazer de forma que isso que se aceita como vigente em si, não o seja mais em si” (*idem*, p.3).

O que é a atualidade? Qual é o campo atual das nossas experiências? Qual é o campo atual das experiências possíveis? Não se trata, nesse caso, de uma analítica da verdade. Tratar-se-ia do que poderíamos chamar de uma ontologia do presente, uma ontologia da atualidade, uma ontologia da modernidade, uma ontologia de nós mesmos” (FOUCAULT, 2010a, p. 21).

Estranhar, em pesquisa, as ordens de um tempo produtivista-empresarial²⁵ em que os corpos são conduzidos a (auto)ajeitarem as palavras, a memória, as linguagens, as aprendizagens, o corpo ao dizer/pensar sempre no limite do mesmo: o mensurável, o reconhecível, o classificável, o utilizável, o avaliável. Ordens que, se articulando e atravessando o espaço educacional, produzem regras que privilegiam, como modo de estar na vida, práticas de uma concorrência contínua, de culto ao individualismo, de um estado de risco constante, da meritocracia (FOUCAULT, 2008a).

Tempos de tentativas de controle sobre nossos corpos em que palavras como acaso, imprevisto, ausência, desvio, silêncio, fragmentos, insignificância estão dispostas na ordem da consensualização, do descarte, da reprogramação, do

²³ Destaco a importância das ações de acolhimento, dos espaços de escuta, das tentativas de estratégias coletivas (ainda que de forma remota) e, sobretudo, pela forma não mercadológica-produtivista com os quais pude produzir esta pesquisa no PPFH. Talvez, sem isso, essas palavras-pesquisa não seriam possíveis.

²⁴ No original: “débusquer cette pensée” (p.180).

²⁵ Ao pensar as lógicas produtivistas-empresariais do nosso tempo, faço aproximação a Ambrózio (2012) que, baseando-se nas pesquisas de Foucault (2008a; 2008b), apresenta uma “tese denominada *empresariamento da vida*. Segundo o autor, o processo de *empresariamento da vida* funciona como “artifício basilar da governamentalidade neoliberal: produzir sujeitos que incorporam os enunciados da gerência como princípios éticos de constituição de si” (AMBRÓZIO, 2012, p. 40).

diagnóstico. Nele, estão em disputa não apenas os grandes acordos e ações do Estado, mas a própria capitalização do tempo, a hegemonização das palavras e das memórias, a ocupação dos espaços, o sentido do corpo.

Precisamos, ainda, de um tempo para pouso²⁶ – afinal, o exercício da desconfiança requer desafios: fazer cortes visíveis, possíveis; deslocar-se na superfície; situar-se com e partir do aqui e agora.

Começo um pouso de superfície, um trabalho que se aproxima ao de uma “apanhadora de desperdícios” – uma metodologia das moscas²⁷.

Uso a palavra para compor meus silêncios
Não gosto das palavras fatigadas de informar [...]
Dou respeito às coisas desimportantes
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos como as boas moscas [...]

Barros, 2003, p.25

Pouso sobre alguns desperdícios – restos de rabiscos, rastros e anotações – deixados nos diários produzidos durante minha pesquisa²⁸ de mestrado, realizada em 2016. São escritas que, na contingência daquele tempo-mestrado e no “calor” do inesperado encontro, foram “abandonadas” nas notas de rodapé, nas margens dos diários e nas páginas que foram “puladas”.

Escritas-restos provocadas com “dias de ocupação” em que eu, como pesquisadora e técnica em assuntos educacionais do *campus*, fazia aproximação às atividades de estudantes que ocuparam, como ato político, o *campus* Paracambi do IFRJ²⁹ – uma aproximação que fazia emergir incômodos, afetações e estranhamentos.

Releio, marco, seleciono os restos e produzo outras anotações.

Os desperdícios, agora, atualizam-se com o tempo da releitura, da produção de outras escritas, de outras inquietações e com os trabalhos de uma “memória-

²⁶ A noção de atenção em pouso está balizada nas análises de Kastrup (2012): “O pouso não deve ser entendido como uma parada do movimento, mas como uma parada no movimento” (p.16). Para a autora, o gesto de pousar “indica que a percepção, seja ela visual, auditiva ou outra, realiza uma parada e o campo se fecha, numa espécie de zoom. Um novo território se forma, o campo de observação se reconfigura. A atenção muda de escala” (p.19).

²⁷ O termo metodologia das moscas inspira-se na aproximação feita por Albuquerque Jr. (2019) à poesia de Manoel de Barros como possibilidade de outros modos de “relação entre história, memória e linguagem, na sociedade em que vivemos” (p.95). Para o autor, com o poeta Manoel de Barros, os historiadores podem redirecionar o olhar ao ínfimo, ao banal, ao infame, ao cisco.

²⁸ Vide nota de rodapé n.11.

²⁹ Trarei à cena, essa ocupação, mais detalhadamente, a adiante.

canteiro-de-obras”. “Como listar o intangível, mais ainda, como registrar passagens de estados de corpo? Esta é a tentativa [...]Procedo por acúmulo deliberado dos restos, dos rastros, dos acionamentos intensivos no corpo que (se) escreve enquanto pinta mais uma camada” (SANTOS, 2020, p.18).

Complexo movimento de leitura-releitura, de aproximação e distanciamento produzidos nas temporalidades em “passagens de estados de corpo”. A leitura dos incômodos e das inquietações que sobrevieram-me no próprio ato da escrita produzida em 2016 e que permitiram lançar-me sobre os dias de ocupação, é, agora, atualizada nas releituras desses fragmentos produzindo outras questões e outras escritas (HESS; WEIGAND, 2006).

Pouso, ainda, pouso sobre restos de “segunda mão”. Apanho imagens, programações, atividade, mensagens “deixadas” pelos próprios estudantes que ocuparam o *campus* em uma página criada por eles, durante a ocupação³⁰. Também seleciono alguns rastros: documentários, pesquisas, livros e artigos que já foram produzidos sobre as ocupações estudantis ocorridas no Brasil entre os anos de 2015 e 2016³¹.

Nesse trabalho, o da metodologia das moscas, não busco “enquadrar”, com restos do passado, o presente mas criar, nele, diferenças. Eles são tomados como uma rede de fragmentos que cria – de um certo modo e a partir de determinadas inquietações que passam pelo (meu) corpo – as experiências de ocupação como um acontecimento com o qual sigo em pesquisa. “Por puro anacronismo? Não, se entendemos com isso fazer a história do passado nos termos do presente. Sim, se entendermos com isso fazer a história do presente” (FOUCAULT, 1987, p.29).

Fragmentos engendrados a uma história “elaborada no presente, sobre um presente que *já não somos mais* – melhor dizendo, uma história forjada quando o presente se separa de si mesmo em função do abalo promovido por seu encontro (desencontro?) com o atual” (RODRIGUES, 2016, p. 77 – grifos meus). Algo de singularidade e de fratura – campo imanente entre o atual-virtual nos termos de Deleuze (1996):

³⁰ Trata-se da página do Facebook: @ocupaifrcpar - Comunidade.

³¹ Refiro-me às pesquisas de Gallo (2017); Groppo (2017); Marafon (2017); Pelbart (2016). COSTA; GROppo (2018); JANUÁRIO; CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO (2016).

O plano de imanência compreende a um só tempo o virtual e sua atualização, sem que possa haver aí limite assimilável entre os dois. O atual é o complemento ou o produto, o objeto da atualização, mas esta não tem por sujeito senão o virtual. A atualização pertence ao virtual. A atualização do virtual é a singularidade, ao passo que o próprio atual é a individualidade constituída (p. 51).

Inquietações que, no agenciamento entre os tempos de pandemia e os de uma ocupação, produzem provocações de pesquisa.

Por que não estranhar o presente com e a partir do ato político de ocupar (com o corpo) um espaço escolar? Por que não estranhar, com a história, o presente? Por que não estranhar, com o presente, uma história? Por que não interrogar, como ato político-estético, uma história de ocupação? Por que não contar uma história para desconhecê-la? Por que não experimentar, em ato de pesquisa, a produção de histórias fragmentárias e contingenciais?

Histórias produzidas nos entremeios de um tempo de recorrente produção de silenciamentos e tentativas vorazes de aniquilação das artes, da pluralidade, das vozes dissonantes, das alteridades...

[...]

As vacinas ainda não chegaram aos nossos braços. Permanecemos expostos à barbárie, ao vírus, ao descaso, às tentativas de nos fazer morrer em rebanho. Há, também, muita luta, artes, amizades... SUS.... pesquisas.... resistência... coletivos.

2.1 Espaço Ocupado

Como é que a gente não viu isso?

Como é que a gente deixou chegar nesse ponto?

Como é que a gente riu disso?

Falas do personagem André no filme: *Medida Provisória, 2022*

Os dias de 2016 são dias estarrecedores. A primeira presidenta eleita do Brasil é destituída de seu cargo através de manobras políticos-judiciárias-midiáticas. Assistimos em rede nacional (e no Congresso Nacional) – durante a votação do

impeachment da presidenta eleita – a um deputado que, levando na mão um pedaço de papel amassado, exalta o nome de um torturador e, conseqüentemente, a ditadura militar no Brasil. Assistimos, atônitos, a não reação do Congresso Nacional (ou de outras instituições) àquela cena. Dias em que o já conhecido discurso deus-pátria-família se enreda às estratégias de produção de uma “crise”³² nacional.

A proposta de criação de um muro separando fronteiras e pessoas – coproduzida nos discursos de violência, racismo e xenofobia – ganha a eleição presidencial em uma das maiores potências econômicas do mundo. Nesses dias, muros e fronteiras retroalimentam uma dinâmica nefasta: o mesmo discurso de “crise”, que reforça a criação de muros-cercas-jaulas-fronteiras, obriga a que milhões de pessoas, como forma de (tentarem) sobreviver, se desloquem (em perigo), entre essas criações³³.

São dias temerosos. Leis, emendas e medidas (nada provisórias) – cujas racionalidades fiscais se sobrepõem às políticas públicas sociais – provocam aumento da precarização nas relações de trabalho, retrocessos nas leis trabalhistas,³⁴ além de cortes em investimentos sociais³⁵.

No campo da educação, palavras como “crise”, tragédia, flexibilização, índices, ranqueamento, metas, resultados, urgência – emaranhadas nas “ordens do

³² A ideia da crise como produção está em consonância com as análises apresentadas pelo Comitê Invisível e trazidas por Pelbart (2017): “a fabricação de uma crise, política e econômica, constitui uma tecnologia de governo, um modo calculado de retomada do poder pelo conservadorismo mais regressivo sob o manto da legalidade – e nós somos o exemplo mais vivo disso” (p. 95). Dessa forma, coloco entre aspas o termo crise.

³³ Segundo o relatório do Alto Comissariado da ONU para Refugiados (Acnur), em 2016, mais de 65,6 milhões de pessoas foram obrigados a se deslocarem de seus territórios, em busca de sobrevivência. Nesse mesmo ano, mais de 7.000 pessoas (que nomeamos refugiados ou imigrantes) morreram ou desapareceram; a maioria tentando atravessar o Mediterrâneo. Relatório disponível em www.unhcr.org/57bea3bc4.

³⁴ Projeto de Lei 6.787/2016 que propunha alteração da Consolidação das Leis do Trabalho. Inserida nos discursos de modernidade e flexibilização, cria mecanismos institucionais para maior precarização nas relações de trabalho. Esse PL foi convertido em lei (Lei nº 13.467) em julho de 2017.

³⁵ Uma das principais medidas impostas foi a Proposta de Emenda Constitucional 241, também conhecida como “PEC do Teto de Gastos” que determina que os gastos primários nacionais sejam reajustados, anualmente, até o limite máximo do Índice de Preços ao Consumidor; o que, na prática, congelaria os investimentos públicos durante 20 anos. Ainda no mês de outubro de 2016, a proposta foi aprovada em caráter de urgência pela Câmara dos Deputados. Em dezembro de 2022, foi aprovada a chamada PEC da Transição (PEC 32/2022) que alterou esse regime fiscal.

dia” – engendram-se na produção de uma Medida Provisória³⁶ que busca impor uma reforma ao Ensino Médio das escolas brasileiras.

Palavras produzidas em uma interconectada estratégia: busca-se – associando uma pretensa “qualidade” da educação a um saber utilitarista/tecnicista (metas, avaliações, números e estatísticas) – tornar legítima e “verdadeira” essa reforma; busca-se, ao mesmo tempo, legitimar o saber utilitarista/tecnicista³⁷ como matéria basilar dessa mesma reforma.

O quadro geral não é algo que possamos celebrar/Vamos levar ao presidente que, se por ventura a apreciação não se dê ainda neste ano, que se edite uma medida provisória porque urge a reforma do ensino médio. Não se pode ficar passivo aguardando o próximo ano. \ Não vamos fazer de conta que essa tragédia não existe/O objetivo da reformulação é trazer “flexibilização e enxugamento curricular”.

Trechos de declarações do ex. Ministro da Educação Mendonça Filho³⁸

Dias em que essas mesmas palavras – colocadas em relevo na proposta dessa reforma do Ensino Médio – foram enfrentadas em um dos seus principais espaços de operação: o das instituições de ensino (escolas, universidades e institutos de educação).

Palavras que, mesmo não se configurando em novidade a esses espaços mas antes o conformam, produzem, na contingência de 2016, efeitos de estopim. Estilhaços (de outras palavras) se propagam na irrupção de uma ação política protagonizada por estudantes: ocupar prédios de diferentes instituições públicas de ensino como estratégia coletiva de luta.

³⁶ A MP Nº 746/16 foi aprovada e em fevereiro de 2017, convertida na Lei Nº 13.415. A partir do ano de 2022 passou a ser implementada nas escolas brasileiras. Em 2023, através da Portaria Nº 627/23, há uma suspensão do cronograma de implementação do chamado Novo Ensino Médio.

³⁷ Dentre as principais alterações propostas, a reforma estabelece um currículo fragmentado em itinerários formativos; a retirada da obrigatoriedade de disciplinas como Filosofia, Sociologia e Espanhol; a possibilidade da contratação de profissionais de notório saber para o exercício de magistério.

³⁸ O então, Ministro da Educação apontava os baixos resultados das avaliações externas de larga escala, sobretudo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB como justificativa para a uma “urgente” implementação da reforma do Ensino Médio. Matéria disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/ideb-no-ensino-medio-fica-abaixo-da-meta-nas-escolas-do-brasil.ghtml>.

Figura 3 – Reportagem sobre as ocupações estudantis iniciadas no Paraná

EL PAÍS

Brasil

ESCOLAS OCUPADAS >

Secundaristas no Paraná ocupam 300 escolas e põem governador sob pressão

Mobilização se inspira em movimento de São Paulo e quer barrar reforma do ensino de Temer Após repressão em 2015, governador tucano fala em diálogo e deve enfrentar outra greve docente

Fonte: Jornal *El País*, 18/10/2016³⁹

Ocupações estudantis, que têm maior força no Estado do Paraná (onde mais de 800 escolas são ocupadas), irrompem, como em um efeito de contágios e ressonâncias, por todas as regiões do país (em 19 estados) e o Distrito Federal (GROPO, 2017). Com elas, estudantes realizam o enfrentamento às políticas governamentais contra as quais decidem lutar.

“A escola é nossa”, “Ocupar e Resistir”, “Fora golpista”, Ocupa Tudo”, “Lute como uma menina”, “Isso aqui vai virar Chile”; “Nas ruas, nas praças, quem disse que sumiu? Aqui está presente o movimento estudantil! ”, “Resistir e Florescer”. “Delação, só da MC Carol”.

Expressões utilizadas pelos estudantes durante as ocupações realizadas em diferentes partes do Brasil.

Recusam uma formação pautada em lógicas empresariais e mercadológicas – a MP 746/2016; opõem-se à diminuição dos investimentos públicos inserida na Proposta da PEC 241; rejeitam as práticas de delação e mordaza do PL 193/16⁴⁰ (“Lei da Mordaza”) que, presentes no contexto do Programa Escola “sem”⁴¹ Partido,

³⁹ Disponível em [Secundaristas no Paraná ocupam 300 escolas e põem governador sob pressão | Brasil | EL PAÍS Brasil \(elpais.com\)](http://elpais.com).

⁴⁰ O projeto de lei foi apresentado ao Congresso Nacional pelo Senador, Magno Malta (PR/ES) no contexto do Programa Escola “sem” Partido. Houve arquivamento do Projeto de Lei no Senado Federal (2018) e o posicionamento do Supremo Tribunal Federal (STF) pela inconstitucionalidade do projeto (2020).

⁴¹ Com o uso de aspas na expressão “sem” “quer-se sublinhar que, ao contrário, trata-se da defesa, por seus arautos, da escola do partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto, da xenofobia nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres etc (FRIGOTTO, 2017, p. 31) ”.

se configura na tentativa de amordaçar a pluralidade de discursos, limitar os espaços de discussão, estimular práticas de repressão e delação por parte de alunos e responsáveis (COSTA; GROppo, 2018) .

Quando a PEC 142 é enviada ao Congresso Nacional, as ocupações ganham ainda mais força e alcança instituições de Educação superior (IES), especialmente Universidades Públicas e Institutos Federais. (GROppo, 2017) – dentre eles, o *campus*⁴² Paracambi do IFRJ. Estudantes decidem, em assembleia, pela ocupação do *campus*⁴³. Colocam – de outros modos – o corpo no *campus*; provocam – de outros modos – o *corpus* do *campus*.

Ocupam o *campus*.

Estratégia. Ação direta.

Colocam o corpo.

Cartazes. Protestos.

Estudantes. Corpos entre pautas e prédio.

Figura 4 – Cartaz levantado em frente ao prédio do *Campus* Paracambi/IFRJ



Fonte: Facebook: @ocupairjrcpar – Comunidade

⁴² O IFRJ teve oito de seus *campi* ocupados: Realengo, Duque de Caxias, Nilópolis, Paracambi, Arraial do Cabo, Engenheiro Paulo de Frontin, Rio de Janeiro e São Gonçalo (Revista Graduação/IFRJ, 2017).

⁴³ Estudantes decidiram pela ocupação do *campus* após assembleias realizadas nos dias 24 e 26 de outubro de 2016.

Uma ocupação que, tal qual ocorre em diferentes partes do Brasil⁴⁴, é acompanhada por greve de professores e técnicos em educação – greve da qual participo. O tempo da ocupação e da greve produz algumas aproximações e encontros – entre o corpo *trabalhadora-pesquisadora*, os corpos estudantes-ocupantes e o *corpus* do *campus* em estado de ocupação. Participo de atividades abertas proporcionadas pelos estudantes, programações, protestos e assembleias que ocorrem em parceria com eles.

Na materialidade desses encontros e aproximações, inquieto-me em algumas imagens de superfície com as quais produzo anotações – fragmentos de textos, de frases ouvidas, de experiências do contato, da escuta, do olhar, de impressões. Escritas que não são assépticas. Permitem-me o sujar da folha, do rascunhar(-me) sobre as palavras. Permitem-me, sobretudo, “rasgar” sem delimitações o tecido desses encontros: “nada pode ser mais diferente da constatação cotidiana do que o encaminhamento inquieto, sem rota e sem limites, que torna necessária a perseguição do que aconteceu, mas que, pelo fato de ter acontecido, rasga o tecido dos acontecimentos” (BLANCHOT, 2005, 272).

Nos diários, escrevo sobre o encontro com estudantes que, sujeitos a uma complexa rede de sentidos engendrados naquele espaço-*campus* (quase sempre saturado por uma linguagem-burocrática⁴⁵ e um tempo-produtivista) e às políticas públicas voltadas à escolarização dos jovens brasileiros⁴⁶ (marcadamente vinculadas a um modo empresarial da vida), se utilizam desses mesmos “lugares” – o do *campus*, da política e do estudante – para produzirem, entre capturas e invenção, outros modos de funcionamento. Produzem, em modos singulares, um “lugar praticado” (CERTEAU, 2005): o espaço-ocupação.⁴⁷

⁴⁴ Em 28 de outubro, os servidores do IFRJ deflagravam greve. De acordo com o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), em novembro de 2016, ao menos 25 Instituições deflagraram greve após as ocupações estudantis.

⁴⁵ No meu trabalho de dissertação de Mestrado (MUNIZ, 2016) destaco a hipertrofia burocrática que se engendrava no cotidiano do referido *campus*.

⁴⁶ Dentre as políticas educacionais contemporâneas que afetam diretamente as práticas formativas dos jovens estudantes, destaco as avaliações em larga escala como a Prova Brasil e o SAEB, a implementação da Base Nacional Comum Curricular e o ranqueamento das instituições de ensino através do IDEB.

⁴⁷ Tomo por empréstimo a análise de Certeau (2005) que traz a ideia de espaço como efeito prático. Para ele: “Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais, ou de proximidades contratuais” (p. 203).

Ocupando de outros modos o fluxo-corrente de alguns ambientes do *campus*, ocupam não apenas o espaço mas inventam um modo político de habitá-lo – com o corpo. Criam comissões, assembleias, organizam coletivamente a divisão das tarefas cotidianas como limpeza, finanças, alimentação, segurança, oficinas, cine-debates.

Imagens de superfície com as quais produzo fragmentos desses dias.

Fragmentos

Estudantes ocupam o campus. Entram para as aulas. Permanecem por lá. Há assembleia. Assembleia e aula. Aulas suspensas. Não haverá mais aula? Quem disse? Assembleia. Quando que vai ter aula? E as chaves? Algumas, outras não. Quem fica? Alguns. Quem abre as portas? Faço macarrão. Vai ter matemática? Física também. Quem limpa? Vou pegar uma escada. Não se esqueça do violão. Anota aí: sarau. Greve. Servidores. Dá “pra” juntar? Um pouco. Vamos para rua? Misturou. Servidores entram. Alunos ficam. Apague o quadro. Coloca na rede. Estou nesse grupo. Vou dormir. Puxe a carteira. Lista de compras. Não podemos esquecer: filosofia. E o corte? Cartaz. Oficina. Pinta o corpo. A que horas começa o filme? Tem avaliação? O quê? Esquece. Vai ser lá na Baixada. Unificou. Quem disse que sumiu? Ocupa tudo. E o Enem? Depois. Dá uma pausa. Aperta o play. Você viu os pinguins? Já desliguei a câmera. Quem tomou partido? Repartimos o lanche. Aonde fica? Segue para Brasília. Você ouviu? Bomba. Arrume os livros. Tem visita. Colocou na pauta? Corpos. Eu não sou um robô. Tem que contar. Quem tira as fotos? Junta “todo mundo”. Tira a mão do meu cabelo. A que horas você sai? Já começou a aula? Não tranque a porta.

Retalhos de minhas anotações no diário de campo e de restos “deixados” pelos estudantes nas redes sociais.

Imagens que não trazem a ocupação produzida por esses estudantes como uma pretensa solução à educação ou ao próprio *campus*. Do mesmo modo, não buscam a análise da legitimidade das pautas trazidas por eles (se são pertinentes ou se serão atendidas) e não retratam esses estudantes como um *a priori* revolucionário. “Há ou não motivo para se revoltar? Deixemos aberta a questão. Insurge-se, é um fato; é por isso que a subjetividade (não a dos grandes homens, mas a de qualquer um) se introduz na história e lhe dão seu alento” (FOUCAULT, 2004, p.80).

As imagens com as quais escrevo (ao mesmo tempo em que as produzo ao escrever) provocam-me de outro modo: interesse-me pela experiência de ocupação do *campus* – algo como um efeito de desdobramento.

Menos do que um evento em si mesmo ou “*um lugar da grande Recusa*” (FOUCAULT, 1988, p.91), aproximo-me da ação política de ocupação do *campus* como uma experiência – datada e singular – que atua como potencializadora de um pensamento convocado a estranhar/desestabilizar fluxos das ordens-formação – utilitarista, individualista, produtivista – instituídas em tempos neoliberais de governo dos corpos-jovens-estudantes e dos corpos-profissionais da educação. Ordens de um tempo que busca, cada vez mais, flexibilizar os corpos em malabarismos na tentativa de vendê-los em valor de mercado.

Efeitos de desdobramentos que provocam-me a um deslocamento: o que pode colocar a pensar uma ocupação? – constranger, com o próprio pensamento, o pensar (DELEUZE, 2003).

Pensamento que vem de fora
e pensa que vem de dentro,
pensamento que expectora
o que no meu peito penso.

Arnaldo Antunes⁴⁸

Há, ainda, imagens que me afetam pela via das lembranças, das palavras, dos silêncios e esquecimentos que produzimos nesses dias da ocupação e de ocupações. Imagens com as quais inquietam-me em um outro (e interconectado) movimento: interesse-me pelas experiências que nos passam com a ocupação – algo como um efeito de dobra. Interesse-me pelas experiências em passagem pelos que ocuparam o *campus* – pelos que, por diferentes formas, se aproximaram da ocupação.

Experiências *em passagem* como nos provoca Larrosa (2015, p. 18): “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Não a experiência de um sujeito transcendental, mas uma noção de *experiência* que, em passagens, “tem por função

⁴⁸ Arnaldo Antunes nos presenteia, nos tempos pandêmicos de 2020, com a apresentação “*O Real ao Vivo*”. A música “Pensamento” é apresentada aos 51’19”: https://youtu.be/Z-NsR3uQd_g

arrancar o sujeito de si próprio, de fazer com que não seja mais ele próprio ou que seja levado a seu aniquilamento ou à dissolução” (FOUCAULT, 2010, p. 291).

O que (nos) passa?
 Seria aquilo que pode (nos) escapar?
 De que é feito um silêncio oco?
 Seria das abundâncias e falatórios?
 Em que território um silenciamento é produzido?
 Seria na voz dos que esbravejam?
 O que nos passa em lembranças?
 Seriam também os nossos esquecimentos?

Efeitos de dobra que provocam-me a um interconectado deslocamento: o que pode fazer(-nos) estranhar histórias contadas com a ocupação? – experiências, com a ocupação, tomadas como espaços de fissura, dissolução e estranhamentos.

Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas,
 que puxa válvulas, que olha o relógio,
 que compra pão às 6 horas da tarde,
 que vai lá fora, que aponta lápis,
 que vê a uva etc. etc.
 Perdoai
 Mas eu preciso ser Outros[...]

Manoel de Barros, 2010

Últimos dias de dezembro.

Deixo restos e desperdícios nos meus diários de campo.

A PEC do “Teto de Gastos” (PEC 241) é aprovada e transformada na Emenda Constitucional 95/2016.

O *campus* volta (volta?) a sua programação habitual...

Discursos misóginos, xenofóbicos, racistas, homofóbicos, violentos, negacionistas ocupam cada vez mais espaços (e *status*) nas redes sociais, rodas de conversa, espaços públicos, almoços de domingo, escolas, publicações... São dias temerosos.

Estamos ocupados.

2.2 Histórias com ela

- Salve!
 - Como é que vai?
 - Amigo, há quanto tempo!
 - Um ano ou mais
 - Posso sentar um pouco?
 - Faça o favor
 - A vida é um dilema
 - Nem sempre vale a pena
 - Pô...- O que é que há?
 - [...]
 - Muito obrigado, amigo
 - Não tem de quê
 - Por você ter me ouvido
 - Amigo é pra essas coisas
 - Tá
 - Tome um Cabral
 - Sua amizade basta
 - Pode faltar
 - O apreço não tem preço, eu vivo ao Deus dará.
- Amigo é para essas coisas*⁴⁹.

Ela tem sido uma importante companhia. Talvez, sempre tenha sido (e como “sempre” considero minhas primeiras lembranças). Mas agora, nos dias de 2021 – tempo em que ainda necessitamos manter o distanciamento social e em que os encontros nos intervalos de trabalho, nos corredores da universidade, nas conversas despreziosas em espaços públicos e nas ruas são raros – ela passa a ser uma forma de (com)partilhamentos ainda mais potente e necessária.

⁴⁹Composição de Aldir Blanc e Sílvio da Silva Jr. Para ouvir a música “Amigo é pra essas coisas” na voz do grupo MPB4: (45) MPB4 - Amigo é Pra Essas Coisas (Studio) - YouTube. A música, interpretada pelos primeiros integrantes desse grupo musical, se classificou em segundo lugar no III Festival Universitário de Música Popular Brasileira, em 1970.

Com ela apuramos os ouvidos, providenciamos um jeito de produzirmos trocas (mesmo que pela “janelinha” do computador ou celular) como estratégia de estar-junto e isso nos mantêm um pouco mais vivos.

Ela também tem se configurado como uma personagem-protagonista que interfere nos rumos das prosas (ou das melodias?) da produção de pesquisa. Uma personagem que entra em cena durante as minhas primeiras experimentações artesanais, operadas com os fragmentos-desperdícios da ocupação, na tentativa de fazer emergir uma pesquisa que possa nos provocar ao exercício de estranhamentos.

Experimentações com as quais opero com complexos (e experienciais) exercícios de artesanaria: apanhar desperdícios para “montar” a ocupação como um experiência singular (exercício de composição) para (quem sabe) provocar fissuras (exercício de desmontagem).

Artesania entre o *acontecido* (algumas condições que dão, contingencialmente, existência ao ato político de ocupar o *campus*) e o *acontecimento* (aquilo a que somos provocados como deslocamentos, estranhamentos, capturas, incômodos, distanciamento *com* a ocupação do *campus*).

Nessas minhas primeiras produções artesanais – entre montagens e desmontagens – as histórias de ocupação parecem seguir em um movimento retilíneo de pesquisa: um caminho de ida e de volta.

Em uma direção – a que chamo de caminho da volta – apesar das tentativas de desvio de uma História-Verdade, por vezes, pareço seguir os rastros da ocupação do *campus* como quem produz uma História em torno “dela mesma”. Algo parecido com a produção e reconstrução de um “Movimento” de ocupação estudantil ocorrido no Brasil em 2016 e, “consequentemente”, no *campus* Paracambi do IFRJ.

Uma história contada como um fio sequencial que começa a ser puxado a partir dos movimentos estudantis, ocorridos no Chile, principalmente nos anos de 2006 e 2008 (períodos em que estudantes mobilizavam-se massivamente em uma onda de protestos, greves, marchas pelas ruas e a ocupação de escolas – a Revolta dos Pinguins⁵⁰). Fio que, seguindo em uma trama cronológica, se desenrola

⁵⁰ O movimento estudantil no Chile ficou conhecido como a Revolta dos Pinguins em referência às gravatas que faziam parte do uniforme dos secundaristas no início do século XX. Os estudantes, durante as manifestações, utilizavam o uniforme como forma de protesto, já que o uso dele não era mais obrigatório. O uso do uniforme nas manifestações era uma atitude crítica aos anos do regime da ditadura de Augusto Pinochet (ZIBAS, 2008).

até as ondas brasileiras de uma “Primavera Secundarista”, em 2015, período em que estudantes de São Paulo provocam a irrupção de atividades de ocupação de escolas estaduais⁵¹ opondo-se à decisão do então governador do estado de São Paulo, Geraldo Alckmin, de realizar uma “reorganização”⁵² da rede pública de ensino⁵³ (GROPPO, 2017). E, quase como fim da linha de um novelo, “chego” ao movimento das ocupações estudantis de escolas de Ensino Médio, Universidades e Institutos Federais que ocorreram no segundo semestre de 2016, a partir do enfrentamento às políticas governamentais como a Reforma do Ensino Médio, a PEC do “Teto de gastos” e o projeto Escola “sem” Partido – período em que ocorreu a ocupação de alguns *campi* do IFRJ.

Devir-historiadora interessada em compor uma História? Rastros positivistas? Seria essa uma pesquisa “sobre” os recentes movimentos de ocupação estudantil ocorridos no Brasil tomando o ocupação do *campus* Paracambi como um “estudo de caso?”

Apesar dele (do positivismo), talvez não consiga totalmente escapar, esse não é um caminho com o qual desejo seguir em pesquisa. Diferentemente de produzir conjuntos e semelhanças, faço tentativas na direção de trazer à cena histórias de ocupação que sejam, sobretudo, histórias inventadas *com* a ocupação. Invenção tomada enquanto criação⁵⁴ entre bricolagens, desalinhavos e diferenças.

⁵¹ Costa e Groppo (2018), destacam, ainda, outras ocupações secundaristas que ocorreram no período dessa “primeira onda” de ocupações. Em Goiás, contra a concessão da administração de escolas às organizações sociais e como enfrentamento ao projeto de militarização das escolas. No Rio de Janeiro, em apoio à greve de professores da rede estadual e por melhorias nas infraestruturas das escolas. No Ceará, por melhorias acerca da merenda escolar e por maiores investimentos públicos na educação. No Rio Grande do Sul, contra as propostas de privatização, o Projeto Escola Sem Partido e pelo repasse dos recursos do governo do Estado às escolas.

⁵² O uso de aspas na expressão *reorganização escolar* está em consonância ao posicionamento dos estudantes que ocuparam as escolas paulistas e que nomeavam o programa como “plano desorganizador”. Nas palavras de uma estudante da E.E. Diadema (primeira escola do estado a ser ocupada): “Isso é tão maçante, todo mundo fala ‘Reorganização não! Desorganização...’” (Januário, *et. al.*, 2016, p. 7).

⁵³ A proposta do governo paulista previa a divisão das unidades escolares por ciclos: cada escola ofereceria, exclusivamente, um dos ciclos da educação (Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II ou Ensino Médio).

⁵⁴ Importante destacar com Kastrup e Gurgel (2019) uma diferenciação entre *criação* e *criatividade*: “Criação é tomada como sinônimo de invenção, enquanto criatividade se refere à solução inovadora para problemas previamente estabelecidos [...]. Por sua vez, no processo de invenção não há meta a ser atingida e a imprevisibilidade sempre se faz presente, pois, mais do que resolver problemas dados, a invenção trata da colocação de problemas” (*idem*, p. 65).

A invenção implica uma duração, um trabalho com restos, uma preparação que ocorre no avesso do plano das formas visíveis. Ela é uma prática de tateio, de experimentação e de conexão entre fragmentos, sem que este trabalho vise recompor uma unidade original, como num puzzle. A invenção se dá no tempo. Ela não se faz contra a memória, mas com a memória, produzindo, a partir dela, bifurcações e diferenciações. O resultado é necessariamente imprevisível (KASTRUP, 1999, p. 139)

Mas essas tentativas de desvios de rota não têm sido exercícios fáceis.

Como produzir deslocamentos em uma pesquisa que, inevitavelmente, lida com um fato: a ocupação ocorrida no *campus* Paracambi do IFRJ? Como operar com os agenciamentos dos fragmentos que buscam compor a experiência da ocupação que, como toda e qualquer experiência, está inserida nas relações *espaço-temporal* e, ao mesmo tempo, potencializar “o caráter polêmico do acontecimento” (RODRIGUES, 2002)? Como multiplicar fatos” e/ou “relatá-los detalhadamente – procedimento por vezes desejável” [...] mas “sem estabelecer um encadeamento baseado em princípios de continuidade” (*idem*, p. 231)? Como desviar-se da ocupação do *campus* como um “fato consumado” (*ibidem*)” – seja nas minhas escritas-memórias, seja nos restos deixados pelos estudantes, seja no silenciamento do *campus* ou na escassez de documentos sobre a ocupação?

Na outra direção, construo um “belo” caminho de ida. Um caminho (quase) inevitavelmente produzido na zona de aproximação a um certo gosto pelas “histórias vistas de baixo”⁵⁵.

Ao trazer à cena os dias de ocupação, pareço, aprioristicamente, produzir uma “identidade” protagonista aos estudantes que ocuparam o *campus* ou ainda um certo caráter revolucionário aos deslocamentos produzidos, pela ocupação, nas práticas cotidianas do *campus*. Um caminho um tanto propenso à produção de “slogans de verdade” sobre o movimento estudantil (TEIXEIRA, 2020) que, a partir de “tendências universalizantes e antropologizantes sobre o que são e como se comportam os jovens na contemporaneidade” (*idem*, p. 23), criaria uma identidade jovem-revolucionária aos sujeitos que participaram do movimento de ocupação.

⁵⁵ A expressão “história vista de baixo” refere-se a uma corrente historiográfica surgida na Inglaterra e que foi fortemente influenciada pelas discussões trazidas pela escola dos Annales (movimento historiográfico do século XX cujos objetivos principais consistiam na oposição ao positivismo histórico e na produção de uma História que considerasse o uso de novas fontes e abordagens). A “história vista de baixo” propõe que as narrativas, as memórias, as experiências, o cotidiano de pessoas consideradas “esquecidas” e “invisibilizadas” pela História (tais como mulheres, operários, camponeses, artesões) sejam protagonistas nos estudos dos processos históricos. Os principais historiadores dessa corrente historiográfica são Edward Thompson, Christopher Hill, Jim Sharpe e Eric Hobsbawm. Sobre as perspectivas e análises trazidas pela história “vista de baixo”, ver o texto “A História Vista de Baixo” de Jim Sharpe (1992).

Devir-historiadora interessada em contar uma “Bela História”? Talvez, um pouco... afinal, seria possível da vontade de produzir “histórias disruptivas”, totalmente, escapar?

No entanto, apesar da potência das histórias produzidas pelos sujeitos que hegemonicamente são considerados “excluídos” das Histórias oficiais, é preciso fazer com que essas histórias “escapem”. Tencioná-las de modo que não sejam trazidas como uma pretensa “Verdade” sobre a ocupação do *campus* ou sobre os próprios sujeitos que dela participaram.

Na produção desse caminho de ida e de volta, há ainda uma outra questão: o próprio “terreno” onde essas histórias são construídas.

Uma pesquisa que se aproxima das experiências de uma ocupação estudantil caminha entre linhas tênues e fronteiriças (entre possibilidades e capturas) forjadas no próprio campo em que a ocupação se enreda: o campo da educação formal na contemporaneidade brasileira.

Lutas que se travam em estratégias de resistência junto a discursos e políticas neoliberais-conservadoras que “vêm assolando o cotidiano das instituições sociais nos últimos anos através de programas e ações com vistas a baratear seus custos, especialmente, através de parcerias público-privadas, privatizações e enxugamento de recursos” (*ibidem*, p. 23).

No entanto, essas mesmas lutas, por vezes, coengendram-se em discursos de reificação da “escola como lugar privilegiado de condução e salvação destes sujeitos junto a constituição, nas últimas três décadas, de uma prática discursiva vizinha: uma ‘governamentalidade democrática’⁵⁶ centrada na afirmação da cidadania” (*ibidem*, p. 101).

Como fazer proliferar histórias de ocupação que, tomadas em sua dimensão estético-política, possam ampliar linhas de reivindicações, potencializar experiências coletivas, plurais e singulares⁵⁷ aos modos consensuais de conformar a vida? Como fazer proliferar essas histórias de forma que elas também sejam diferentes e contrárias a acreditar que os estudantes compõem um grupo minoritário

⁵⁶ Gallo (2017a) analisa “que está em curso no Brasil, nas últimas décadas, uma “governamentalidade democrática”, isto é, a produção de ações de governo que consistem em constituir os sujeitos como cidadãos para que eles possam ser governados”(p.89).

⁵⁷A noção de singularidade, trazida a partir das análises de Guattari e Rolnik (2010), se refere à adoção de modos de produção de subjetividade que revolucionam as subjetividades colonizadas pelo capitalismo: “chamo de processos de singularização algo que frustra esses mecanismos de interiorização de valores capitalistas” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p.55-56).

com um papel missionário e que eles possam, de alguma forma, revelar alguma verdade redentora? (MARAFON, 2017, p.15). Ou ainda que elas estejam abertas às possibilidades de que as ocupações, do mesmo modo que todos os movimentos (ainda que desviantes) “encaram toda uma precariedade e os perigos de serem reabsorvidos e remodelizados” (*idem; idem*)?

É preciso forjar uma caixa de ferramentas artesanais⁵⁸.

Ferramentas que potencializem – pela via das multiplicidades, do “caráter polêmico do acontecimento” e das provocações ao pensamento – a proliferação de histórias de ocupação: do *campus*, da academia, da educação, da história e dos nossos dias. Ferramentas que possam fazer escapar – com essas histórias – o pensamento daquilo que se pensa conhecido e universal.

[...]

- Isso! - E se for com ela?

A imagem dela está bem ali na minha frente. Ao alcance dos meus ouvidos. Ela parece dançar pelo corpo da mulher que a lança no ar. Uma dança sincronizada e suave, mas, ao mesmo tempo, potente.

Em uma tarde tensa (de um sete de setembro) ela circula por entre minha sala cheia de livros. Neles, marcas a lápis tentam “cavar” de alguma maneira um caminho desviante à pesquisa que bate e volta. Ela, naquele corpo-mulher, ciranda entre os grafemas-livros-marcas fazendo circular, pelos ouvidos, outras palavras.

“Eu não nasci rodeada de livros, eu nasci rodeada de palavras. Não tenho a menor dúvida de que a minha competência para a escrita foi forjada nas oportunidades que tive de escuta”⁵⁹.

Permaneci com ela na sala por mais algum tempo. Depois, fui até à estante e apanhei algumas palavras que, em forma de livro, aquele corpo-mulher havia produzido⁶⁰.

Escritos de uma pesquisadora

⁵⁸ A imagem de uma caixa de ferramentas de pesquisa é produzida com a declaração de Deleuze em diálogo com Foucault: “uma teoria é como uma caixa de ferramentas.[...] É preciso que sirva, é preciso que funcione. E não para si mesma. [...] Não se refaz uma teoria, fazem-se outras; há outras a serem feitas (DELEUZE; FOUCAULT, 2008, p. 71).”

⁵⁹ Em sete de setembro de 2021, assisto à entrevista com a escritora, poetisa e ensaísta Conceição Evaristo concedida ao Programa “Roda Viva” no dia anterior. As frases em destaque, foram ditas por ela durante o referido programa. O programa está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O2bxQJH-PIk>.

⁶⁰ Refiro-me à leitura do livro “Becos da Memória”, de Conceição Evaristo.

De algum modo, as palavras de Conceição Evaristo pronunciadas durante a entrevista ao programa *Roda Viva* produzem ressonâncias nas experimentações da pesquisa. Uma pesquisa que, provocada pelos encontros-acontecimentos com uma ocupação, havia sido forjada, especialmente, com uma escuta sensível, com palavras-restos e com estranhamentos à ordem das palavras e às palavras de ordem.

Parafraseando Conceição Evaristo: essa pesquisa não nasce rodeada de livros, ela nasce rodeada de palavras. Não tenho a menor dúvida de que as palavras escritas, nela produzidas, foram forjadas nas oportunidades que tive de escuta.

[...]

E se?

E se forem histórias contadas “pela boca”?

E se forem histórias forjadas com as multiplicidades e imprevisibilidades de relatos orais contados por pessoas que tenham participado da ocupação do *campus* – pessoas que estiveram “lá”?

E se forem histórias que – contadas “pela boca” e nos “becos da memória” – se aproximem dos espaços de escuta, do tempo-ritmo das trocas, das pausas, da atenção, dos afetos, das suspensões, dos desvios?

E se forem histórias que possam escapar pelos ouvidos, pela boca, pelas memórias ... pelo nosso corpo?

Busco a voz, a fala de quem conta, para se misturar à minha.

Evaristo, 2017

Com ela, sigo rastros de um encontro-de-outros-encontros.

Encontro produzido em 2018, no PPFH, durante a disciplina História Oral oferecida pela professora Heliana de Barros Conde Rodrigues. As discussões trazidas sobre os trabalhos produzidos pelo oralista italiano Alessandro Portelli, naquela disciplina, produzem outras ressonâncias.

Em um movimento típico dos encontros que produzem-nos certos desconcertos, puxo fio-soltos de uma linha “*italo à brasileira*” na construção da caixa de ferramentas. Aproximo-me dos trabalhos de História Oral de Portelli (1997,

1997a, 1997b, 2000, 2010, 2010a, 2014, 2016, 2022) e dos de Heliana (RODRIGUES, 2002, 2005, 2016, 2019, 2022). Talvez, seja mais preciso dizer que aproximo-me de Heliana “alucinando Portelli”⁶¹.

Uma aproximação que não se estabelece fio-a-fio mas em alguns pontos de contágio. Pontos com os quais faço um desvio: não se trata da história oral da ocupação estudantil ocorrida no *campus* Paracambi/RJ. O que busco é fazer uso da história oral como ferramenta estético-político-metodológico potencialmente capaz de problematizar a experiência de ocupação do *campus* Paracambi do IFRJ. Fazer ressoar, com as histórias contadas “pela boca”, aquilo que a ocupação do *campus* pode (nos) dar passagem.

Uma aposta na escuta como arte⁶²

Vozes e memórias engendradas em encontros, com ocupantes do *campus*, como abertura de um espaço compartilhado de narrações (PORTELLI, 2010) – um espaço potencialmente capaz de produzir ficções.⁶³ Interrogar efeitos que a presença-ocupação produz em suas relações (com eles mesmos e com os outros), com a ação política e com a escola; os embates, entraves e deslocamentos que trazem à cena; as imprevisibilidades das memórias com a ocupação; os silêncios; as histórias que podem escapar ao que se supõe conhecer.

Volto aos pontos de contágios. Sigo em entrelaçamento entre a pesquisa e alguns pontos tecidos por Portelli (1997a) e puxados por Rodrigues (2005).

O primeiro deles é que “fontes orais são orais” (PORTELLI, 1997a), são palavras faladas. Como tais, não se dão em complemento ou oposição ao escrito – são singulares e precisam ser tomadas como tais. E isso, apesar da aparente obviedade, não é exterior ou posterior ao ato de pesquisa: “ao ressaltar o óbvio – a oralidade das fontes orais –, o historiador italiano as aprecia no plano (imane) da efetuação e não no (extrínseco) da origem” [...] (RODRIGUES, 2005, p. 172). Pensar

⁶¹ A expressão faz referência ao título do trabalho *Alucinando Portelli - Celebração do amor entre um historiador (oral) e seu leitor* (RODRIGUES, 2005). Nele, Rodrigues discute as cinco peculiaridades das fontes orais destacadas por Portelli – oralidade, forma narrativa, subjetividade, credibilidade diferente da memória e relação entre entrevistador e entrevistado.

⁶² A expressão deriva do trabalho de Portelli (2016): *A História Oral como a arte da escuta*.

⁶³ O termo ficção faz aproximação às análises de Foucault: “Com relação ao problema da ficção, para mim, é um problema muito importante; e me dou conta que nunca escrevi senão ficções. Não quero dizer com isso que esteja deixando de lado a verdade. Parece-me que existe a possibilidade de fazer trabalhar a ficção na verdade, de induzir efeitos de verdade com um discurso de ficção e de fazer de modo que o discurso de verdade suscite algo que ainda não existe. Então, 'ficcione' 'Ficcione-se a história a partir de uma realidade política que a faz verdadeira, 'ficcione-se uma política que ainda não existe a partir de uma verdade histórica' (FOUCAULT *apud* CASTRO, 2009, p. 172).

uma pesquisa que se interesse pelas palavras faladas – palavras “de boca” – requer pensar em modos de fazer aproximação à singularidade da oralidade.

Um segundo ponto de contágio, é o “caráter narrativo das fontes orais”. Apesar de frisar “não haver regras prontas, Portelli semeia subsídios – possíveis modos de análise para os relatos –, mediante categorias desenvolvidas pela teoria da narrativa⁶⁴” (*idem*, p.174). Há algo de experimentação narrativa produzida no encontro, nos timbres, nas pausas, na escuta, na conversa – é “através das conversas com pessoas, dos relatos de indivíduos, que é possível se produzir uma narrativa, que ganha a forma de um documento oral” (SANTOS, 2008, p.134).

O fios-soltos da história oral, forjados como ferramentas artesanais, fazem uma aposta político-estética na experimentação de uma narrativa fragmentária, que se permita à pausa, ao não retilíneo, aos cortes, às mudanças – experimentação narrativa que é ao mesmo tempo produtora-produto da pesquisa.

Outro ponto, e que Portelli (1997a) nos apresenta como a “primeira coisa que torna a história oral diferente”, é que ela “nos conta menos sobre *eventos* do que sobre *significados* (p.31- grifos do autor). Isso não significa que a história oral não seja passível de fornecer análise de “fatos” – ela tanto pode revelar eventos, até então, desconhecidos, tanto quanto mostrar aspectos desconhecidos de eventos que já conhecemos (*idem*).

No entanto, sua maior riqueza e potência está localizada em outro ponto: a problematização dos significados, dos sentidos, das produções de subjetividades como “matéria de/da história”. Há um singular e primordial elemento que os relatos orais nos oferecem, e que nenhuma outra fonte possui em igual medida, a subjetividade⁶⁵ de quem fala (PORTELLI 1997a, 2010a; RODRIGUES, 2005).

⁶⁴ Rodrigues (2005) destaca os pontos de análise destacados por Portelli (1997a): “comparar a duração do evento com a duração da narrativa[...]; observar a “distância” e a “perspectiva” assumidas no relato [...]; conceber ligações entre fontes orais oriundas das classes não hegemônicas e narrativas folclóricas [...]; pesquisar a presença de materiais formalizados – provérbios, canções e estereótipos –, a fim de captar possíveis efeitos de pontos de vista coletivos sobre a narrativa singular; atentar para mudanças súbitas de linguagem, passando da forma padrão a dialetos (passível de indicar um envolvimento mais estreito do narrador com o narrado) ou vice-versa (favorece a hipótese da entrada em cena de temas conectados com a esfera pública, como a política instituída, por exemplo)” (p. 174).

⁶⁵ A palavra “subjetividade” pode ser capturada pelo sentido – em nossos tempos modernos – de interioridade, essência humana, o Homem universal. Por isso, esclareço de antemão, que nem a Portelli, nem a esta pesquisa interessam esse sentido universalizante. Tomamos como análise a subjetividade entendida enquanto produção tal qual nos apresenta Deleuze (2001), Guattari e Rolnik (1996).

As pessoas nos contam não apenas o que fizeram mas o que gostariam de fazer, o que consideravam estar fazendo e o que, agora, pensam que fizeram (PORTELLI 1997a p.31). Esse é um importante ponto de aproximação da pesquisa às possibilidades trazidas pela História Oral (à moda Portelli): tomar a história oral como ferramenta de corte – desmontagem, proliferação de efeitos, subjetividades em passagens, singularidades, devires.

Para ambos – a pesquisa e os trabalhos do oralista italiano – importam as heterogêneas, contingências e imanentes relações entre subjetividade-história-experiência: “Aquilo em que os informantes acreditam é realmente um fato histórico (isto é, o fato de que eles acreditam), tanto quanto o que realmente aconteceu” (*idem; idem*).

O procedimento realizado por Portelli [...] permite abrir um espaço entre esses dois pólos, fazendo com que o entrevistado seja ao mesmo tempo efeito das práticas históricas, portanto, contingencializado, e simultaneamente singular em sua existência, portanto, capaz de transtornar o enquadre em que havia sido colocado como mero efeito, sem que isso o transforme em sujeito soberano da ação (SANTOS, 2008, p. 135).

Há ainda outro ponto: a relação entre o entrevistador e os narradores orais entrevistados – narradores que “não são objetos da investigação, mas sujeitos de um projeto compartilhado, de um diálogo” (PORTELLI, 2010a, p.3).

Ponto que se configura em certos encontros (e desencontros) de agendas – a do entrevistador que tem perguntas (algumas coisas que deseja saber) e a agenda do entrevistado, que aproveita o *encontro-presença* do entrevistador para contar as histórias que quer contar, as quais nem sempre são as histórias que buscamos e, muitas vezes, são mais interessantes do que as histórias desejadas por quem entrevista (*idem*).

Nas provocações trazidas por Portelli, uma história oral é sempre produzida no espaço do entre⁶⁶ – entre o corpo de quem pesquisa, de quem narra; entre os desejos, a voz, as condições históricas, os documentos selecionados, as mãos de quem escreve as histórias contadas “pela boca”.

Em outras palavras, são as histórias contadas pelas pessoas em interlocução ativa com o historiador oral que compõem o plano da História Oral. É no encontro (ou nos desencontros) entre esses dois universos que

⁶⁶ Tomo de empréstimo as análises de Deleuze (1992): “o que me interessa são as relações entre as artes, a ciência e a filosofia. Não há nenhum privilégio de uma destas disciplinas em relação a outra” (p. 154).

um saber vai se produzir, saber mestiço, que transita entre o plano individual e o plano oloc-histórico e que tem na oralidade seu lócus de produção (SANTOS, 2008, p. 135).

No entrelaçamento dos pontos de aproximação à história oral, a pesquisa se encaminha, ainda, em complexos “becos da memória. Nela, minhas memórias estarão entremeadas às memórias de outros ocupantes. Um certo movimento de criação de vielas – que ora poderão se encontrar ora poderão se desviar. E é nesse movimento que a pesquisa se desloca – não busco saídas aos becos ou atalhos retilíneos.

Conforme apontado por Portelli (1997a), não nos importa a memória-pirâmide – depositária de pretensas verdades a serem apresentadas em um porvir – mas a memória que nos passa *como* espaço ativo de produção de discussão, análise e diferença.

Mas o que realmente importa é não ser a memória apenas um depósito passivo de fatos, mas um processo ativo de criação de significações. Assim, a utilidade específica das fontes orais para o historiador repousa não tanto em suas habilidades de preservar o passado, quanto nas muitas mudanças forjadas pela memória. Estas modificações revelam o esforço dos narradores em buscar sentido no passado e dar forma às suas vidas, e colocar a entrevista e a narração em seu contexto histórico (PORTELLI, 1997a, p.33).

Nossas memórias não serão postas em posição ou em confronto com a Verdade. De outro modo, produzirão movimentos de conversação, intercessão, bricolagem, desprogramação, interrogação – afinal, toda memória é invenção e passagem. Dito de outra maneira, os becos, construídos com as nossas memórias, não se configuram em problema-dificuldade para a pesquisa, mas (potencialmente) em um dos problemas *de* pesquisa – problematização.

Esse também é um modo de conceber nossas memórias enquanto invenção – não em seu sentido de mentira, mas de criação, abertura, deslocamentos. Uma invenção que “não é mera reprodução a partir de lembranças nem uma criação a partir do nada. Por um lado, ela parte de restos de lembranças, recompondo-as e, por outro, cria algo de novo” (KASTRUP; GURGEL, 2019, p. 64).

Nas palavras de Portelli (2014), a memória é inventada em um trabalho de bricolagem que se assemelha à artesanaria de uma colcha de retalhos: “uma das imagens simbólicas que sempre tenho em mente é o *quilt*, (uma “colcha de retalhos”)

feita de pedaços, à maneira de um trabalho de bricolagem, ou seja, criar algo novo e com sentido a partir de fragmentos de segunda mão” (p. 214).

Um modo de aproximação aos usos da memória – como bricolagem, diferença e invenção – que se faz na materialidade dos becos de pesquisa. Parafraseando Conceição Evaristo (2017), nada que será narrado em histórias de ocupação será verdade, nada que será narrado em histórias de ocupação será mentira.

Tenho dito que *Becos da Memória* é uma criação que pode ser lida como ficções da memória. E, como a memória esquece, surge a necessidade da invenção. Também já afirmei que invento sim e sem o menor pudor. As histórias são inventadas, mesmo as reais, quando são contadas. Entre o acontecimento e a narração do fato, há um espaço em profundidade, é ali que explode a invenção. Nesse sentido venho afirmando: nada que está narrado em *Becos da Memória* é verdade, nada que está narrado em *Becos da Memória* é mentira (EVARISTO, 2017, s/p).

Utilizando ainda a imagem da artesanaria de uma colcha de retalhos, sigo na construção da caixa de ferramentas artesanais da pesquisa. Fazer ressoar aquilo que a ocupação do *campus* pode (nos) dar passagem, com a história oral, requer forjar outras ferramentas – ferramentas de bricolagens.

Ocupar, lembrar, contar, escutar, escrever...

Que ferramentas podem colocar em análise a presença (nada oculta) de quem escreve-produz uma pesquisa com os contadores de histórias de ocupação⁶⁷? Como trazer as histórias contadas pelos sujeitos-ocupantes sem relacioná-los aos seus supostos núcleos subjetivos? De que modos a escrita é trazida em uma pesquisa que se aproxima da oralidade?

Um trabalho artesanal que remete-me às memórias com um quarto de costura.

[...]

⁶⁷ Portelli (2016) propõe o uso do termo “contadores da história” ao invés da utilização do termo “testemunhas” da história.

Figura 5 – Colcha de Retalhos



Fonte: Arquivo Pessoal.

Década de 80, Baixada Fluminense/RJ. Os quartos de costura, lugar em que as roupas eram produzidas pelas costureiras dos bairros, eram um espaço-experiência comum aos moradores dessa região. Espaço de artesanato e invenção; de encontros entre corpos, ajustes, cortes, tecidos, medidas, agulhas, tecidos. Desses encontros, sobras: retalhos de tecidos, ensacados, acumulavam-se pelos cantos dos quartos. Retalhos com os quais as costureiras ou outras mulheres do bairro (cujo trabalho era historicamente tecido em sua dimensão doméstica) produziam tapetes e colchas.

Colchas e tapetes de retalhos sempre singulares. Construídos, artesanalmente, entre os retalhos-sobras, a repetição do trabalho, os instrumentos disponíveis, os panos de fundo e a diferença que se deixa escapar nos movimentos que passam pelo corpo-costureira.

Anotações com a tese.
Memórias com um quarto de costura.

No quarto de costura ou melhor, nas memórias com o quarto de costura, três imagens ajudam-me na construção das ferramentas de pesquisa.

1ª Imagem: Os retalhos.

Há sempre algo de experimentação em uma colcha feita de retalhos.

Sua invenção é provocada no próprio fazer de uma costureira que – ao experimentar cores, sentidos, formas e traços dos retalhos – dá forma-traços a sua

colcha. Assim como esse trabalho de bricolagem, há algo de experimentação que busco ao produzir a escrita de histórias provocadas com relatos orais.

Há sempre algo de impossibilidade nessa busca. O oral jamais poderá ser “traduzido” pelo escrito, seja qual for o método de transcrição ou procedimento escritural. “A escrita transmite sentidos através de traços segmentários (grafemas, sílabas, palavras e sentenças), a oralidade o faz por intermédio de série diversa (RODRIGUES, 2005, p. 173).

Há sempre algo de invenção nessa busca. Tento provocar uma escrita narrativa que potencialize uma aproximação às “temperaturas” de um encontro ou de uma conversa. Uma escrita para uma pesquisa que, aproximando-se da vicissitudes do oral, não busca uma aparência asséptica, neutra ou representativa para as palavras que a compõem.

Nesse complexo espaço – entre a impossibilidade e a invenção – faço aproximação a um modo escritural *político-estético*: uma escrita que se reivindica ensaio. Ensaio como apontado por Larrosa (2004, p.34): no ensaio “trata-se de dar forma a uma experiência do presente. É essa experiência do presente a que dá o que pensar, a que deve ser pensada”. Uma escrita-ensaio “é o que nos acontece agora, quem somos agora, o que podemos pensar e o que podemos dizer e o que podemos experimentar agora, neste exato momento da história (*idem*).

Em tempos de *Coach*, livros de autoajuda, individualização, tecnologias do “eu” talvez seja necessário esclarecer que essa escrita narrativa, ensaística e artesanal não se trata da “narrativa de si mesmo”; não tem como objetivo esclarecer os *arcana conscientiae*, cuja confissão – oral ou escrita – tem valor de purificação” (FOUCAULT, 2004a, p. 148). Por outro caminho, “trata-se não de buscar o indizível, não de revelar o oculto, não de dizer o não dito, mas de captar, pelo contrário, o já dito; reunir o que se pôde ouvir ou ler, e isso com uma finalidade que nada mais é que a constituição de si (*idem*, p.149).

Uma escrita que, tomada como corpo-experiência, não se reivindica como reflexo das existências (das histórias contadas, da pesquisa, da pesquisadora ou dos contadores das histórias) tampouco como descrição dessas. De outro modo, reconhece-se artesanal, parcial; permite o avesso, as anotações, os becos sem saídas e assume o lugar indissociável entre a pesquisa e a pesquisadora.

Um modo de escrever(-se) que tem, ainda, nos encontros com as escritas ficcionais, um intercessor⁶⁸ – sobretudo, com aquelas que “borram” os limites entre ficcional e o não ficcional. Não se trata de apropriar-me delas ou colocá-las um método de pesquisa. Como intercessor, elas passam(-me) na heterogeneidade do “entre”: “o que me interessa são as relações entre as artes, a ciência e a filosofia” (DELEUZE, 1992, p.154).

Alguns desses encontros: os diários do *Quarto de Despejo* de Maria Carolina de Jesus (2001) produzidos no exercício de escrever(-se) “para não ser mais a mesma”⁶⁹; as histórias sempre inventadas (“mesmo as reais quando são contadas”) nos *Becos da Memória* de Conceição Evaristo (2017); a escrita corporal, histórica e singular trazida na história *Um defeito de Cor*, contada por Ana Maria Gonçalves (2006); os modos de produção das histórias ficcionais (mas nem tanto) de Bernardo Kucinski em *Relato de uma Busca* (2016) e *Os visitantes* (2016a); a escrita fragmentária produzida em interconectadas temporalidades e personagens de *A Resistência* (2015) e *A Ocupação* (2019) de Julián Fuks.

“Nunca lhe aconteceu, ao ler um livro, interromper com frequência a leitura, não por desinteresse, mas, ao contrário, por afluxo de ideias, excitações, associações? Numa palavra, nunca lhe aconteceu ler levantando a cabeça?” (BARTHES, 2004, p. 26). Algo como levantar a cabeça ao ler Carolina com Foucault.

Carolinizar-se não é escrever sobre a fome;
 tampouco, escrever apesar da fome.
 Carolinizar-se é escrever com a fome.
 Com e em companhia de aquilo que nos inquieta.
 Carolinizar-se é um escrever meio torto.
 É permitir-se. É o ato de escrever duro e solto.
 É escrever com a vida que nos pertence.

⁶⁸ A noção de intercessores é trazida em termos deleuzianos: “O essencial são os intercessores. A criação são os intercessores. Sem eles não há obra. Podem ser pessoas – para um filósofo, artistas ou cientistas; para um cientista, filósofos ou artistas – mas também coisas, plantas, até animais, como em Castañeda. Fictícios ou reais, animados ou inanimados, é preciso fabricar seus próprios intercessores. É uma série. Se não formamos uma série, mesmo que completamente imaginária, estamos perdidos. Eu preciso de meus intercessores para me exprimir, e eles jamais se exprimiriam sem mim: sempre se trabalha em vários, mesmo quando isso não se vê. E mais ainda quando é visível: Félix Guattari e eu somos intercessores um do outro. (DELEUZE, 1992, p. 156)

⁶⁹ A expressão foi inspirada na produção de Foucault (2010, p. 290): “Escrevo para mudar a mim mesmo e não mais pensar a mesma coisa”.

Carolinizar-se requer a coragem de uma escrita menor.
 Uma escrita dia a dia.
 Sem ao menos, ao final do dia,
 saber que palavras comporão o outro dia.
 Carolinizar-se é ter palavras no estômago.
 Digerir algumas e cuspir outras.
 É fazer do presente, palavras.
 É fazer das palavras, presença.
 Carolinizar-se é também mundanizar-se.
 É pertencer à fome do mundo, às dores do mundo,
 às artes do mundo, às incompletudes do mundo.
 Carolinizar-se é tomar do outro as palavras e fazê-las suas.
 Ao fazê-las suas, já não mais te pertencem.
 Carolinizar-se é um movimento não retilíneo.
 Carolina escreve as palavras e as palavras escrevem Carolina.
 Carolinizemo-nos.

Foucault, a escrita de si e uma certa escrita Carolina
 Versos⁷⁰ de um aderno de aula, 2019.

2ª Imagem: Os encontros no quarto de costura.

Há sempre algo de artesanal em uma colcha feita de retalhos.

Ela nunca se constitui aprioristicamente; ela é sempre processo-produção.

Constitui-se nos contingenciais e imprevisíveis encontros entre a costureira, os que experimentam as roupas, a tesoura, a linha, as tecidos disponíveis, os contatos, os sentidos, a moda, os sacos espalhados pelo quarto....

Há, do mesmo modo, algo de artesanal e processual na aproximação pretendida aos sujeitos que contam as histórias de ocupação e as histórias contadas por eles. Os contadores das histórias de ocupação e a pesquisadora não são

⁷⁰ A produção dos versos “Escrita Carolina” se deu durante a minha participação na disciplina “A pesquisa e a escrita como construção de si, do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH/UERJ) oferecida pelos professores Estela Scheinvar e Luiz Antônio Saléh Amado (2019). Os versos também fizeram parte do artigo – escrito coletivamente por mim, Karine Bastos e Luiz Antônio Saléh Amado – sobre a experiência de escrever-se (MUNIZ; BASTOS; AMADO, 2020).

entendidos como tendo um “núcleo” (seja de estudante, revolucionário, trabalhador, pesquisador, narrador) algo que os diferenciem de todos os outros. As histórias e seus contadores se estabelecem como efeito prático, subjetividades transitórias produzidas em movimentos transitórias e contingenciais.

Um modo de aproximação que talvez, gere certo desconforto em nosso tempo de individualização: essas são histórias produzidas sem os núcleos do sujeito. Elas são produzidas a partir de uma noção de subjetividade que “não é passível de totalização ou de centralização no indivíduo” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 31).

Separo duas palavras para a pesquisa: *subjetividade* e *sujeito*.

Começo pela subjetividade.

A noção, aqui apresentada, faz um desvio à ideia de subjetividade entendida enquanto individualidade. Seguindo as trilhas abertas – sobretudo por Deleuze (1992) e Guattari (1992,1996), ela é pensada enquanto produção – enquanto processos de subjetivação. Processos que não estão “centrados em agentes individuais (no funcionamento de instâncias intrapsíquicas, egóicas, microssociais), nem em agentes grupais” (GUATTARI; ROLNIK, 1996. P.31). Nesses processos, múltiplos e imprevisíveis elementos conectam-se – elementos que resultam das escolhas, sempre parciais e contingenciais, que os sujeitos fazem mediante uma heterogeneidade de componentes presentes em dado contexto histórico e cultural (*idem*).

A subjetividade pensada enquanto *processo de subjetivação* está, ainda, associada a outras palavras: diferença, deslocamento e invenção. Coexiste um movimento – “a subjetividade está em circulação nos conjuntos sociais de diferentes tamanhos: ela é essencialmente social, e assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares” (*idem*, p.33).

Há uma subjetividade produzida “por todos os lados em agenciamentos insuspeitos, materializando-se no cotidiano, em nossas relações familiares, afetivas, institucionais, libidinais” (SOARES; LOBO, 2009, p.) onde uma “uma imensa máquina produtiva de uma subjetividade industrializada e nivelada em escala mundial tornou-se dado de base na formação da força coletiva de trabalho e da força de controle social coletivo” (GUATTARI; ROLNIK, 1996. P.39).

E, no mesmo plano, existem “processos heterogêneos no seio do assujeitamento da subjetividade. Processos criativos que produzem um desvio, uma

diferença na mesquinha do ‘sempre igual’” (MIRANDA, 2000, p. 43). Algo que Guattari (1996) denomina como “processos de singularização”.

Se subjetividade é produção, qual é o lugar dos sujeitos? Sigo, então, com a outra palavra: sujeito.

Ela se descola das proposições que a definem como uma “interioridade psíquica”, um “eu” interiorizado. Um desvio à noção de indivíduo, tão presente em nossos dias: “quando falamos em subjetivação, não estamos nos referindo ao conceito moderno de sujeito, compreendido como categoria fundante, como identidade monolítica” (GALLO, 2012, p. 204). A subjetivação pressupõe, de outro modo, “que o sujeito é algo produzido, fabricado de acordo com determinadas categorias históricas e culturais. Algo que varia, portanto, no tempo e no espaço (*idem; idem*).

Trata-se de uma subjetividade sem Sujeito Universal, mas somente de subjetividades práticas e sujeitos que se constituem na experiência social, em seus trajetos singulares na sua família, na escola, na rua, no seu corpo, na caserna, no escritório, etc.: ” (SOARES; LOBO, 2009, p.14) e isto é “tão-só uma outra maneira de dizer: o sujeito se constitui no dado. Se o sujeito se constitui no dado, somente há, com efeito, sujeito prático” (DELEUZE, 2001, p.118). Se a subjetividade é produção, o sujeito é prático.

Provocar histórias artesanais de ocupação requer um exercício que desloca a pesquisa da transcendência para a imanência, do imutável para o processual, da totalidade para a parcialidade, da imaterialidade para a materialidade, do indivíduo para o coletivo, do sujeito para a produção. Um complexo exercício de “desver” o mundo.

O abandono do lugar me abraçou de com
força.
E atingiu meu olhar para toda a vida.
Tudo que conheci depois veio carregado
de abandono.
Não havia no lugar nenhum caminho de
fugir.
A gente se inventava de caminhos com
as novas palavras.
A gente era como pedaço de
formiga no chão.
Por isso o nosso gosto era só de
desver o mundo.

3ª Imagem: Os avessos.

Desacostumamo-nos ao contato com os avessos.

Talvez porque tenhamos nos afastados, cada vez mais, de espaços artesanais como os quartos de costura. Neles, o avesso era parte inerente ao trabalho da costureira – era preciso cortar as linhas que sobravam, arrematar os nós, produzir acabamentos...

Acostumamo-nos à exposição de roupas prontas. Peças penduras nas vitrines ou embaladas hermeticamente que escondem os avessos e, sobretudo, as mãos de quem as produz.

Mas essas imagens com o avesso não são saudosistas ou idealizadas com o passado. Elas são apenas uma provocação ao pensamento: o avesso de uma pesquisa, ainda que isso possa escandalizar uma tradição acadêmica acostumada à suposta neutralidade, é parte imanente dela e, indissociavelmente, do trabalho de uma/um pesquisadora/pesquisador.

Pesquisar com o avesso é um modo com o qual sigo em pesquisa.

Um modo específico de colocação do corpo em território de pesquisa: com a ferramenta da “análise de implicação”. Uma ferramenta formulada por Lourau (1975): “Estar implicado (realizar ou aceitar a análise de minhas próprias implicações) é, ao fim de tudo, admitir que eu sou objetivado por aquilo que pretendo objetivar: fenômenos, acontecimentos, grupos, ideias, etc..” (p.88).

Ao utilizar essa ferramenta, “admito” e busco analisar os modos como estou implicada com as instituições⁷¹ – o trabalho, a educação, a história, a academia, os estudantes, a escrita, por exemplos – e os efeitos que elas produzem em pesquisa. Colocar em relevo “o lugar que ocupamos, nossas práticas de saber-poder enquanto produtoras de verdades – consideradas absolutas, universais e eternas – seus efeitos, o que elas põem em funcionamento, com o que elas se agenciam” (NASCIMENTO;COIMBRA, 2008, p. 145) buscando, assim, desvios à “lógica racionalista ainda tão fortemente presente no pensamento ocidental” (*idem; idem*).

⁷¹ A palavra “instituições” também tem uma forma específica de pertencer a esse modo-pesquisa. Nele, as instituições são “lógicas, são árvores de composições lógicas que, segundo a forma e o grau de formalização que adotem, podem ser leis, podem ser normas e, quando não estão enunciadas de maneira manifesta, podem ser pautas, regularidades de comportamentos” (BAREMBLITT, 1992, p.27).

Uma ferramenta político-estética que “traz para o campo da análise sentimentos, percepções, ações, acontecimentos até então considerados negativos, estranhos, como desvios e erros que impediriam uma pesquisa/intervenção de ser bem sucedida” (*idem; idem*). Tal qual o trabalho artesanal de uma costureira, realizado em um quarto de costura, colocar na imanência do pesquisar o corpo-pesquisadora e o *corpus* da pesquisa, seu avesso.

A colocação do corpo, do corpo sensível, dos afetos, das emoções, das comoções, das sensibilidades como elementos partícipes dos eventos históricos, faz parte dessa tentativa de trazer para o interior do texto historiográfico aquilo mesmo que, por muito tempo, foi o não dito, o inconsciente, o interdito, o negado, o recalcado, o invisível e o indizível por remeter a dimensões da vida identificadas como pertencentes ao que se via e dizia como feminino (ALBUQUERQUE, 2019, p. 45).

Algo que remete-me aos versos cantados de Dominginhos⁷²: “Tarde, toda tarde vai fiando/A costureira no silêncio a costurar/ Noite no bordado, vem chegando em retalho/E põe suas estrelas no lugar [...]

[...]

Com as aproximações à história oral – forjadas com ferramentas artesanais – busco fazer deslocamentos em relação aos movimentos retilíneos de pesquisa. No entanto, essas mesmas aproximações trazem-me uma outra questão de pesquisa ou, dito de uma maneira mais precisa, trazem uma questão *com* a pesquisa: uma questão de tempo. Certa sensação de incompatibilidades e estranhamentos entre os tempos. Entre o tempo de permitir, à pesquisa, estar à deriva de um tempo-por- vir (*tempo móvel dos encontros, das vozes, das escutas, do tempo reservado às histórias que ainda não foram inventadas e às palavras que não foram ditas*) e o tempo-estar da qualificação da pesquisa (*tempo da concretude das palavras já produzidas, dos restos encontrados e das direções planejadas*).

Tento produzir uma escrita da pesquisa que seja capaz de compartilhar com outras/outros pesquisadoras(es) esse entre-tempos: dos achados e dos desejos. Trazer um ponto de abertura produzido, quase paradoxalmente, nesse exato momento da “montagem” da pesquisa. Mas sem as “histórias que ainda virão” é

⁷² Música “A Costureira”, composição de Composição de Dominginhos E Maduka. Para couve-la na voz de Dominginhos: (36) A Costureira - YouTube

difícil não “errar a mão” – às vezes no caminho de volta; às vezes no caminho de ida....

Outra vez, penso nela. Penso no quanto é preciso pausar as palavras grafadas para permitir que ela, de maneira imprevisível, possa circular pelo espaço-banca-qualificação. Escutar as palavras de outras(os) pesquisadores que, antes de mim, trilharam caminhos de pesquisas. Tal qual, naquela tarde de um sete de setembro, permitir que ela brinque, desfaça, refaça, repulse e aproxime-se dos grafemas. Deixar que ela “fecunde” a pesquisa pelos ouvidos.

[...]

Enquanto escrevo, já é outro ano.

Esse não é um ano qualquer.

Vivemos um difícil momento de angústias e canalização de energias na produção de estratégias para que seja possível nos deslocarmos, ao menos em parte, desse tempo de obscurantismo, autoritarismo e negacionismo em que vivemos.

Sei que ainda há muito o que fazer pela frente, mas, por hoje, vou me “inspirar” – precisaremos de fôlego:

Presentemente, eu posso me
Considerar um sujeito de sorte
Porque apesar de muito moço
Me sinto são, e salvo, e forte
E tenho comigo pensado
Deus é brasileiro e anda do meu lado
E assim já não posso sofrer
No ano passado

Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro.
Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro.

Belchior, Sujeito de Sorte⁷³

⁷³ Canção de Belchior. Para ouvi-lo: Sujeito de Sorte - Belchior - YouTube.

2.3 Serendipidades

Com que roupa que eu vou
 Pro samba que você me convidou
 Com que roupa eu vou
 Pro samba que você me convidou
 Noel Rosa⁷⁴

Serendipidades. Encontro essa palavra na história *Um defeito de Cor* contada por Ana Maria Gonçalves (2006)⁷⁵. Uma palavra usada quando queremos nos referir às situações em que descobrimos/encontramos alguma coisa ao mesmo tempo em que estamos à procura de outra, mas para a qual já deveríamos estar, de algum modo, preparados. Dito de outra maneira, é preciso que conheçamos um pouco sobre aquilo que acabamos de “descobrir” para que o feliz momento de “serendipidade” não passe despercebido (GONÇALVES, 2009, prólogo).

Serendipidades é uma palavra para esses últimos meses. Talvez porque foi um tempo em que realizei encontros-entrevistas para a pesquisa e, na busca por algo conhecido/desejado, há sempre maior possibilidade do inesperado.

Como toda *serendipidade*, esses encontros passaram, necessariamente, por algo que desejava encontrar e o movimento de deslocar-me com esse desejo. Algo como preparar uma mala ou roteiro de viagem: o que levar, que lugares visitar, por quais meios deslocar-me, o tempo de duração da viagem, as experiências que gostaria de ter, com que roupa ir.

Seguindo essa ideia da montagem de um roteiro, produzi um caderno de anotações da viagem. A finalidade é que ele servisse como uma espécie de *checklist* das “coisas” a serem organizadas. Parecia simples. Era só escrever coisas “organizativas” como: quem, de que forma, onde...

⁷⁴ Composição de Noel De Medeiros Rosa e Walter Adelino De Souza Junior.

⁷⁵ A obra de Ana Maria Gonçalves traz uma história narrada por Kehinde, uma africana idosa e cega que está em uma viagem de navio de volta para o Brasil em busca de seu filho perdido, há décadas. Ao longo da viagem, Kehinde narra sua história para que sua acompanhante a escreva em forma de uma carta dedicada ao filho perdido. No entanto, “Defeito de Cor” não é só a história de uma mãe à procura de seu filho. As narrações de Kehinde estão engendradas em referências históricas de sequestro, violência, estupros e mortes produzidos no período de escravidão no Brasil do século XIX. Traz também, em primeira pessoa, as lutas, os modos de resistência e de sobrevivência produzidas pelas próprias pessoas sequestradas e escravizadas em um Brasil profundamente marcado pela naturalização da violência e do racismo.

“*Quem entrevistar*”? era, de imediato, a questão mais simples, afinal, trata-se da aproximação a uma ocupação estudantil. Por isso, o tópico “*Pessoas que em 2016 foram estudantes do campus (em quaisquer um de seus cursos) e que tenham participado das atividades de ocupação*” estava no topo da lista. Mas as questões de uma pesquisa, via de regra, não são tão exatas quanto parecem (mesmo quando um pesquisador se esforça para fazer parecer que são).

Precisei pensar com um pouco mais de atenção sobre o recorte “*que tenham participado das atividades de ocupação.*” Quem teria participado da ocupação? Apenas os estudantes que permaneceram ocupando o *campus* todos aqueles dias? E os que participaram das assembleias ou de atividades de protestos e manifestações, por exemplo? O que os próprios estudantes consideravam “participar” das ocupações? E a participação dos que se manifestaram contra a ocupação do *campus*?

Pensar nas pessoas que desejava entrevistar poderia parecer, à primeira vista, um exercício positivista com suas variáveis e recortes estritos e assépticos. No entanto, meu interesse não estava no resultado, em algo parecido com uma lista de “aptos” e “não aptos” a serem entrevistados. Interessava-me pelo próprio processo de provocar o pensamento com os “desejos” de pesquisa. A produção do caderno de viagem – “quem, por quais motivos, de que modos” – servia como uma espécie de provocador que colocava em análise os caminhos da pesquisa.

Colocava em evidência que “as fontes orais não são *encontradas*, mas *cocriadas* pelo historiador (PORTELLI, 2016, p.10, grifos do autor).” As pessoas que eu entrevistaria não eram objetos-documentos que existiam como *um à priori* da pesquisa esperando para que eu, ao fazer uma “correta” seleção de entrevistados e de perguntas, descobrisse a verdade histórica da ocupação. Foi preciso deslocar-se do “*quem são essas pessoas que desejo entrevistar*” para “*que desejos movem-me na direção dessas pessoas*”?

Ao provocar o pensamento sobre esses desejos de encontro, um efeito. Passo a considerar a ideia de uma “ocupação ampliada” – não se restringindo àqueles estudantes que permaneceram quase ininterruptamente no *campus* e com os quais me encontrei nos dias da ocupação. Pensar que os estudantes, ao ocuparem o *campus*, produziam efeitos que não se restringiam as suas próprias experiências de ocupação. A ocupação do *campus* poderia colocar em discussão, por exemplo,

modos de trabalho, práticas formativas, estranhamentos, formas de habitar a cidade, outros funcionamentos e relações com o espaço...

O primeiro tópico do roteiro de viagens, então, é reescrito: “*A quem entrevistar?*” “*Pessoas que em 2016, por diferentes maneiras e presenças, produziram, aproximaram-se ou presenciaram a ocupação estudantil ocorrida no campus Paracambi do IFRJ*”.

Retomo outro item daquele caderno cheio de “problemas” de pesquisa: “*como realizar as entrevistas?*”

Além das questões práticas para a realização de uma entrevista (o dispositivo de gravação, se serão individuais ou em grupo, a consideração ou não de entrevistas feitas remotamente, como encontrar essas pessoas...), duas questões requereram um pouco mais de tempo para “ruminações⁷⁶” – algo como deslocar o pensamento para o estômago.

A primeira delas é que apesar da obviedade, a de que uma entrevista é sempre singular, não era fácil pensar na organização de entrevistas que não são biográficas e nem totalmente temáticas. Não se tratava, prioritariamente, sobre a vida dos entrevistados, tampouco, sobre os fatos da ocupação. Era preciso fabular questões que pudessem (ou ao menos tentassem) provocar um espaço entre as experiências que passam pelos contadores das histórias de ocupação e a ocupação como experiência.

Uma outra questão é que, ao considerar a ideia de uma ocupação ampliada, era preciso pensar em entrevistas com narradores que se posicionam em diferentes “presenças” na/de ocupação. Os jovens que ocuparam o *campus*, professores e técnicos que juntaram-se a eles em algumas atividades, diretores do *campus* à época da ocupação, trabalhadores terceirizados do *campus* (vigilantes, equipe de manutenção e limpeza) cujos trabalhos seguiram durante os dias de ocupação,

⁷⁶ A ideia de ruminações é trazida por Maria Cristina Franco (2015) ao propor uma suavidade digestiva em tempos de produção de um pensamento imediatista: “Pensar criticamente equivaleria a ativar uma digestão que demanda vários estômagos, tal como no processo de nutrição dos bois. Nada menos *fast-food*. Nesse processo, novas potências do corpo são ativadas, à medida que sucessivos estômagos vão sendo produzidos” (p. 17-18). Do mesmo modo, a ideia é trazida com minhas experiências em que, produzidas na aproximação ao espaço do que costumamos chamar de “zona rural,” gostava de admirar o tempo “alongado” em que as vacas mastigavam no pasto – experimentávamos ali, elas e eu, uma “abertura a temporalidades mais distendidas” (*idem*).

vizinhos de prédio⁷⁷ e moradores da cidade que, seguindo suas rotinas, assistiram “de longe” a ocupação seriam alguns desses narradores.

Só conseguimos visualizar os “restos” e “desvios” gerados nas/pelas entrevistas justamente por termos fabricado ao longo da preparação algumas avenidas e veredas pelas quais supomos que nosso interlocutor trafega com regularidade ou tráfegará estimulado por nossa provocação (PERELMUTTER, p. 150, 2022).

Voltando a colocar em relevo a obviedade, é preciso ressaltar que de nenhuma maneira duas histórias contadas, duas lembranças ou duas perguntas serão as mesmas, ainda que realizadas pelo mesmo entrevistador, com pessoas de um mesmo grupo (os estudantes que ocuparam o *campus*, por exemplo) ou a respeito de um mesmo episódio⁷⁸. Toda entrevista é um circunstanciado encontro. “*Como entrevistar*” não se tratava, portanto, apenas da elaboração de perguntas a serem feitas para cada “grupo” a ser entrevistado.

Mais importante do que produzir um rígido roteiro de questões, era preciso pensar em como produzir “*entre-vistas*”⁷⁹ de modo a possibilitar a abertura de “um espaço narrativo” (PORTELLI, 2016, p.20). Modos de entrevistar que potencializassem encontros com os diferentes contadores das histórias de ocupação “mais em termos de verbos do que de substantivos: *rememorar* mais do que *memória*; *contar* mais do que *conto* (*idem*, p. 19, grifos do autor).

Histórias que fossem produzidas com o verbo “contar” – um verbo “difícil”, já dizia Riboaldo⁸⁰. Um verbo capaz “de fazer balancê, de se remexerem dos lugares”...

Contar é muito, muito difícil. Não pelos anos que se já passaram. Mas pela astúcia que têm certas coisas passadas – de fazer balancê, de se remexerem dos lugares. O que eu falei foi exato? Foi. Mas teria sido?

⁷⁷ O *campus* Paracambi do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro está instalado em dois andares e no subsolo do prédio principal da extinta Fábrica de Tecidos Brasil Industrial. No início dos anos 2000, o complexo fabril foi transformado em um polo educacional onde funcionam, além do IFRJ, instituições de ensino e cultura como o CEDERJ, a FAETERJ, Escola de Música Villa Lobos, um Espaço de Ciência, Brinquedoteca, Aulas de dança e de teatro. Nomeio “vizinhos de prédio” pessoas que circulam nessas instituições e que “dividem” o espaço do complexo educacional com o IFRJ.

⁷⁸ Portelli (1997b, p.16) destaca que “em hipótese alguma, as lembranças de duas pessoas são - assim como as impressões digitais, ou, a bem da verdade, como as vozes - exatamente iguais”.

⁷⁹ Para Portelli (2010 p.20), a realização de uma “entre-vista” institui um espaço dialógico entre dois sujeitos que se olham mutuamente.

⁸⁰ Riboaldo é o narrador-personagem da obra “*Grande sertão: veredas*” de Guimarães Rosa, publicada em 1956.

Agora, acho que nem não. São tantas horas de pessoas, tantas coisas em tantos tempos, tudo miúdo recruzado (GUIMARÃES ROSA, 1986, p. 253).

Como esse verbo, volto ao caderno de anotações: “*Como realizar as entrevistas?*”? “*Opto pelo caminho de conversas “abertas” sobre e com os dias de ocupação: conte-me...*”

Histórias contadas que fossem provocadas com as intensidades e afetos que surgem a partir dos diferentes modos de presença na ocupação do *campus*, dos desejos e pautas políticas, da concretude das experiências micropolíticas⁸¹ vividas com os dias das ocupações, das experiências das lembranças, das contingenciais condições dos encontros-entrevistas e da escuta.

Histórias que, do mesmo modo, fossem engendradas nas ressonâncias de um outro verbo: o escutar – “assim como o narrador tem a responsabilidade de contar, o historiador tem a responsabilidade de abrir um espaço narrativo, escutando ativamente o que o narrador tem a dizer (PORTELLI, 2016, p.20).” Se contar é um verbo capaz “de fazer balancê e de se remexer”, escutar é um verbo “de fazer” vibrar o corpo – uma exposição ativa às vibrações das pausas, das pautas, dos volumes, dos tons, da afetação. Um corpo “sujeito à escuta”.

O sujeito da escuta ou o sujeito à escuta (mas também aquele que está «sujeito à escuta» no sentido em que pode estar-se «sujeito a» uma perturbação, a uma afecção e a uma crise) não é um sujeito fenomenológico, quer dizer, não é um sujeito filosófico e, em definitivo, não é talvez nenhum sujeito, excepto ao ser o lugar da ressonância, da sua tensão e do seu ressalto infinitos, a amplidão do desdobramento sonoro e a magreza do seu dobramento simultâneo – pelo qual se modula uma voz na qual vibra, dele se retirando, o singular de um grito, de um apelo ou de um canto[...] (NANCY, 2014, p.42).

No caderno, destaco, ainda, possíveis assuntos a serem “puxados” nas conversas. O cotidiano da ocupação, as lembranças, as impressões, os afetos, os estranhamentos, as dificuldades, as amizades, as pautas, as relações produzidas, os modos de aproximação à ocupação, os dias pós-ocupação, as frustrações, as ausências, o próprio *campus*.... são alguns deles.

Se por um lado as *serendipidades* requerem desejos e procuras, por outro, é no exato momento do encontro com o inesperado que ela acontece.

⁸¹ A ideia de ações micropolíticas de ocupação está associada às análises de Guattari e Rolnik (1996). Para os autores, a micropolítica, sobretudo, trata-se de concepção singular do corpo e do desejo em fluxos de energia e de produção de processos de diferenciação e singularização que se produz no encontro entre os corpos.

[...] estar aberto ao inesperado é a regra básica para qualquer pessoa que faça trabalho de campo – de certa forma, para qualquer pessoa que pesquise, porque é isso que o que permite que você *não* encontre aquilo que esperava ou que já sabia que encontraria (PORTELLI, 2022, p. 319-grifo do autor).

Ainda que o verbo “serendipidar-se” não exista na língua portuguesa (e provavelmente em qualquer outro idioma), vou usá-lo como uma *palavra-ação* – afinal, não encontrei outra mais adequada e às vezes palavras repetidas nos cansam. O verbo “serendipidar-se” talvez seja o mais apropriado para nos referirmos à ação de alguém que – equipado com desejos, um gravador, algumas questões e um caderno de anotações – saia ao encontro de histórias que estão em vias de existir.

“Serendipidar-se” é uma ação, mais do que esperada, desejada por quem se aproxima da história oral – a pulsação dos encontros, o estado de *escuta-atenta*, o tateio das *entre-vistas*, a singularidade da história, as imprevisibilidades da oralidade e das memórias. Uma frase encontrada, não coincidentemente em livro sobre entrevistas imprevistas, parecia organizar em palavras esse desejo: “Mas o que definitivamente me atraiu para a História Oral foram, sem dúvida, as vicissitudes do processo de realização de entrevistas” (RODRIGUES, 2022, p.83).

Nesses últimos dias, ao “serendipidar-se”, encontrei-me com algumas pessoas.

Entrevistei oito jovens que participaram da ocupação do *campus*, dois diretores de ensino que aturam no período da ocupação, dois técnicos em educação e um professor que participaram de atividades junto aos estudantes, quatro pessoas que trabalhavam nos serviços terceirizados do *campus* (na manutenção e limpeza), um pipoqueiro que trabalhava na praça (espaço utilizado pelos estudantes para manifestações) e seu amigo (coincidentemente ex-aluno de graduação do *campus*).

Foram dias, também, de desencontros e impossibilidades – alguns encontros desejados (e planejados no roteiro de viagem) não foram possíveis.

Não consegui o encontro com vizinhos de prédio do *campus* que tenham “presenciado” as atividades de ocupação e com jovens (estudantes do *campus* em 2016) que tivessem se posicionado contrários à ocupação.

A impossibilidade se deu pelas limitações com o tempo. Em parte, pelo tempo-cronograma da pesquisa – não havia muito tempo entre a organização das entrevistas, o contato com os entrevistados, as “negociações” para a viabilização

das entrevistas (lugares, horários, trabalho), a realização das entrevistas, as análises e o tempo de conclusão da pesquisa. Com o tempo possível, foi preciso “abandonar” algumas “vontades de entrevista”.

Havia outra limitação com o tempo. A ocupação do *campus* ocorreu no final do ano de 2016, um tempo de eleições municipais. Mais do que ter significado mudanças no executivo⁸² e legislativo da cidade para o ano de 2017, o tempo-eleição trouxe significativas mudanças no quadro de trabalhadores temporários que atuam em diferentes espaços do complexo educacional onde está situado o IFRJ. Seria necessário um tempo maior para conseguir localizar e entrevistar esses antigos trabalhadores.

As entrevistas-encontros-possíveis aconteceram em condições múltiplas.

Um bate-papo na livraria da UERJ. Uma tarde de conversa em quinteto – eu, duas jovens que ocuparam o *campus*, a sensacional irmãzinha de uma delas e o namorado da outra – entre livros, discos, natureza e lanches em um sebo/coletivo de artes. Uma conversa inesperada (e por isso, só gravada em partes) em uma praça da cidade. Um encontro marcado no shopping e o “acidente” de não ter gravado a entrevista. Pela “janelinha” do *meet* depois que o entrevistado estaciona o carro para nossa conversa. Uma conversa entre pijamas: a narradora e eu nos “encontramos” remotamente à noite (e até “altas horas”), depois de nossos dias de trabalho. Com um ex-aluno no próprio espaço do prédio em que ele havia participado da ocupação. Nos intervalos de trabalho (meus e dos entrevistados). No corredor e sala da UERJ.

Em cada entrevista, movimentos de tateio e experimentações.

Em algumas, a ocupação do *campus*, tomada em sua dimensão mais factual (como, quando, de que maneiras, com quais pessoas), tornava-se o assunto principal. Mas, na maior parte delas, a ocupação foi se tornando uma espécie de faísca. Ao contar (e escutar) *histórias da ocupação*, *histórias de ocupação* eram provocadas/estilhaçadas: “*serendipidades*”. Traziam histórias sobre as práticas engendradas no/pelo cotidiano do *campus*, a ocupação do espaço com seus próprios trabalhos, modos de ocupar a cidade, as revoltas, as insurgências, as pautas não “oficiais” da ocupação, as experiências com o *campus* no período *pós-ocupação*, as frustrações, os silenciamentos, os risos, as parcerias, os cuidados...

⁸² Em 2016, a candidata Lucimar (PL) ganhou as eleições para o cargo de prefeita de Paracambi após mandatos de prefeitos do Partido dos Trabalhadores.

“Serenpedidades” com as quais produzi histórias de ocupação, incluindo a história dessas histórias, que até aqui tenho contado. Nelas, busco uma composição artesanal entre nossos ditos – dos entrevistados⁸³ e os meus – escritas-restos dos diários e cadernos de anotações (inclusive com anotações e impressões sobre a entrevista), fotos, publicações e alguns outros restos e rastros que fui “catando” pelo caminho.

Em cada uma delas, trago provocações trazidas com as entrevistas de ocupação. Histórias que, de certo modo, desejam “adiar o fim do mundo” – ao mesmo tempo em que o estranha.

E a minha provocação sobre adiar
o fim do mundo é exatamente
sempre poder contar mais uma história.
Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim.
É importante viver a experiência da nossa
própria circulação pelo mundo,
não como uma metáfora, mas como fricção,
poder contar uns com os outros.

Krenak , 2019.

Quase fim

Essa é a história de uma pesquisa feita de encontros-de-outros-encontros; alguns alegres, outros, não – aliás, como são feitas todas as pesquisas, até mesmo àquelas que não os expõem. Há um encontro, contudo, que a coloca no campo da criação de outros possíveis.

Eu, uma historiadora licenciada (de “carteirinha”) que havia desistido da aproximação à pesquisa pela via da História. Ela, uma aprendiz de feiticeira-historiadora que embaralhava os limites entre as histórias-História: ela as produzia-contava-interrogava-desfazia. A história dessa pesquisa se passa por/com meu encontro com Ela. Foi Ela quem reapresentou-me a um Careca historiador (que eu

⁸³ Na apresentação das histórias, opto por usar nomes fictícios para todos os contadores-entrevistados e outros personagens citados. Dois motivos levaram-me a essa decisão. O primeiro é que parte significativa deles ainda mantêm relações diretas ou indiretas com o *campus* do IFRJ e/ou a cidade. O segundo é que, não foi possível realizar (ainda) uma devolutiva com os entrevistados – na história “Uma carta à pesquisa” apresento alguns desejos com e para essa pesquisa. Na composição das histórias, os relatos feitos pelos entrevistados estarão graficamente representados pelo uso das aspas e do itálico. Trechos de relatos de um mesmo entrevistado, ditos em momentos distintos da entrevista, estarão separados pelo caractere /. Quando, em um mesmo trecho da história, houver transcrições de entrevistas diferentes, elas serão apresentadas em linhas distintas e com um espaço entre elas.

“jurava” que fosse filósofo) e a um “Musso” escutador-contador de histórias. Os três – Ela, o Careca e o Musso – formam um trio⁸⁴ de *passieur* à moda de Certeau: passadores, borradores das margens e dos limites, transeuntes entre o que denominamos áreas/conhecimentos.

Um trio que, em passagens, tornam possíveis as passagens por essa história-pesquisa que transita entre História, educação, artes, trabalho, oralidade, escrita-experiência....

⁸⁴ O trio é formado pela professora Heliana de Barros Conde Rodrigues, Michel Foucault e Alessandro Portelli.

3 PERDER A MEMÓRIA

Figura 6 – Cápsula do tempo



Fonte: Arquivo pessoal.

85.

Seria possível perpetuar a memória? Seria possível enterrá-la em uma pirâmide? Seria possível oloca e a-la, intacta, anos depois?

– Escolham cuidadosamente a parte de suas histórias que gostariam de enterrar.

Essa foi uma “tarefa de casa” inusitada solicitada aos alunos das escolas municipais de Paracambi/RJ, no ano de 2010. Estudantes produziram cartas e depoimentos para serem enterrados no monumento em forma de uma pequena pirâmide construída, para esse fim, dentro do complexo educacional implantado nas instalações da antiga Fábrica de Tecidos Brasil Industrial.

Foi um enterro solene: faixas, música, público, aplausos. Algo semelhante aos funerais ocidentais/cristãos: enterramos um corpo histórico e esperamos sua ressurreição. Seria esse um enterro que perpetuava a esperança de um sono solene

⁸⁵ Cápsula do tempo localizada na entrada do prédio principal do Complexo Educacional “Fábrica do Conhecimento” em Paracambi/RJ. A Lei Municipal nº779/05, apresentada pelo, então vereador da cidade Geraldo do Carmo Muniz, criou a pirâmide-cápsula do tempo, cuja abertura se dará no ano de 2035.

e temporário até o dia final onde todas as histórias saltarão rememoradas de seus túmulos?

Talvez seja algo ainda mais próximo aos sepultamentos egípcios: adornos enterrados junto ao corpo, bem protegidos por uma pirâmide, úteis à perpetuação da história vivida. Um enterro piramidal que atua como prova, exposta aos olhos de todos que passam, de que há uma história morta-viva embaixo daquele monumento.

Cápsula do tempo: escritos com uma pirâmide.

3.1 Memórias com uma pirâmide

Não quero lhe falar meu grande amor
 Das coisas que aprendi nos discos
 Quero lhe contar como eu vivi
 E tudo o que aconteceu comigo
 Viver é melhor que sonhar
 Eu sei que o amor é uma coisa boa
 Mas também sei que qualquer canto
 É menor do que a vida
 De qualquer pessoa [...]
 Belchior⁸⁶

Aquela havia sido a primeira entrevista realizada para a pesquisa de doutorado.

Era um tempo da retomada de possibilidade dos contatos, das trocas presenciais, dos encontros e dos gestos provados pelo “estar perto”, depois de um tempo em que estivemos em isolamento social devido à pandemia de Covid-19. Marcos, cujo trabalho em 2016 foi mantido⁸⁷ durante a ocupação estudantil do

⁸⁶ A canção “Como nossos Pais” interpretada na voz de Elis Regina: (39) Elis Regina - Como Nossos Pais - YouTube

⁸⁷ Em 2016, durante o período em que o *campus* permaneceu ocupado pelos estudantes, o trabalho dos profissionais contratados em regime de terceirização, profissionais da limpeza, segurança e manutenção, foram mantidos. Marcos trabalhava na equipe de manutenção do *campus*. É preciso destacar que a pesquisa não naturaliza a manutenção das atividades, de forma integral, desses trabalhadores durante no período em que o *campus* foi ocupado pelos estudantes e em que outros trabalhadores – professores e técnicos em educação – estavam “assegurados” pelo estado de greve.

campus, aceitava meu convite para uma conversa sobre “*aqueles dias em que os alunos ficaram na escola*”.

Para nossa conversa, algumas questões anotadas no caderno. De que maneiras ele se lembrava da atividade de ocupação dos estudantes? Como se estabeleciam as relações nos dias em que o espaço era “dividido” com os estudantes que ocupavam o *campus*? Havia alguma mudança em seu cotidiano? “Via” a ocupação “por dentro”, de “passagem”, “por fora”? A ocupação produzia efeitos no espaço? Que relações, impressões e histórias suas lembranças da ocupação produziam?

No entanto, lidar com a memória que está “viva” é sempre um complexo exercício. A memória produzida com a oralidade, nos encontros-entrevistas com os “vivos”, é efêmera, mais arisca, menos embalsamada: “memória, desejo e intersubjetividade se combinam no espaço narrativo da pesquisa, determinando histórias e memórias nem sempre previstos” (ROBERTINI, 2022, p.81).

Na tentativa de provocar uma conversa que pudesse se estabelecer entre a própria ocupação/trabalho de Marcos no *campus* e as memórias produzidas com os dias da ocupação estudantil, inicio a entrevista pedindo a ele que contasse um pouco sobre sua história e relações com aquele lugar. De forma irremediável, ainda naquele início da entrevista, o sentido da palavra “ocupação” se deslocava. Para Marcos, aquela conversa produzia memórias sobre modos de ocupar-se (de si) e do seu próprio espaço de trabalho.

Apesar das minhas tentativas de “trazer” ao diálogo o assunto “ocupação estudantil”, esse se tornou um pequeno coadjuvante. As questões sobre ele eram respondidas de maneira rápida e “à distância”: “*Você sabe que na época, manutenção, eu sempre tinha alguma coisa pra fazer, tanto no segundo, aqui..*”/ *Eu observava só quando ia lá em cima e eles estavam lá, no refeitório, nas salas*”/ “*Sim, eu estava aqui já.*”/ “*Eu ficava mais durante o dia, eu não ficava muito aqui dentro. Sempre tinha uma tarefa para fazer*”.

Por outro lado, em uma conversa afetuosa e delicada, Marcos produzia sua própria ocupação da entrevista. Narrava, detalhadamente, o esforço feito para

De outro modo, reconhece que “a intensa reestruturação do capital ocorrida nas últimas quatro décadas e aprofundada no atual contexto de crise vem exacerbando a precarização (e a terceirização) do trabalho, de modo que essa mesma pragmática neoliberal, implementada originalmente nas empresas privadas, também se expande para as instituições públicas (MANCIBO, 2017, p. 160)”, tal qual ocorre no IFRJ.

conseguir a vaga de trabalho no *campus*, as dificuldades, as possibilidades encontradas, as relações entre aquele trabalho e sua vida pessoal. “*Eu cheguei aqui pedindo uma oportunidade de trabalho [...] Na época desempregado, família, já*”/ “*Na época trabalhava até com construção civil, em obra*”/ “*O tempo foi passando, eu fui começando a frequentar aqui, procurando saber melhor e tal...*”/ “*Aí vinha sempre aqui e trabalhando na obra*”.

Após a entrevista, faço outras anotações.

Uma entrevista afetuosa e feita de aberturas. Marcos ocupou a entrevista com a disponibilidade de narrar a sua trajetória profissional e de que modos ele passou a ocupar, com seu trabalho, o campus. Mas tenho a sensação de que entre Marcos e eu uma personagem, apesar de sempre presente em uma entrevista, tomou o protagonismo: o aparelho celular que gravava nosso encontro. De diferentes modos, ele produzia em nós efeitos-desejo. Eu, entrevistadora-pesquisadora, desejava que nele houvesse arquivadas mais histórias da ocupação estudantil ocorrida no campus e tentei trazer ao encontro o “meu” tema-interesse, sem muito sucesso. Marcos, com o corpo inclinado ao aparelho, fazia outro uso daquele dispositivo de “guardar” histórias: contou as suas próprias histórias de ocupações daquele lugar. Produzimos espaços de encontros e desencontros. Ainda não sei que efeitos eles provocam em uma outra ocupação: a do território da pesquisa.

Escrita com um gravador. Agosto de 2022
Caderno de anotações.

[...]

“É possível dizer que uma entrevista de história oral ‘dá errado’? O que isso significa? E o que fazer nesses casos?” Essas eram questões trazidas no livro que, durante as aulas de História Oral no PPFH⁸⁸ havia chegado às minhas mãos: “Entrevistas imprevistas: surpresa e criatividade em história oral” (HERMETO; SANTHIAGO, 2022).

⁸⁸ Em 2022, após a experiência da banca de qualificação da tese, opto por, novamente, assistir às aulas de História Oral oferecida pela professora Heliana Conde.

Penso na entrevista feita com Marcos. Afetada pelas experiências trazidas naquele livro⁸⁹, provoço (re)escutas e outras perguntas⁹⁰ àquela entrevista.

Da janela da minha sala de trabalho, localizada no segundo andar do prédio da fábrica-*campus*, olho mais uma vez para o monumento-pirâmide e questiono se, de alguma forma, a entrevista não havia sido afetada por uma certa “maldição” da pirâmide.

Não estaria eu tão implicada com o caráter “extraordinário” das minhas memórias da ocupação estudantil, que buscava na conversa com Marcos desenterrar uma memória que se parecesse com a minha? As questões com as quais eu colocava em análise a entrevista – o que Marcos lembrava ou não sobre a ocupação estudantil, o porquê dele ter dito “isso” e não “aquilo”, a tentativa de “mensurar” um significado à ocupação – não seriam produzidas pela nossa estranha mania de tentar lidar com a memória como se ela estivesse morta, apenas esperando mãos habilidosas para oloca e a-la (preferencialmente mãos treinadas pela História)?

Era preciso perder a memória – uma certa “memória-monumento”(PORTELLI, 2016) da ocupação do *campus*. Deslocar-se dessa memória embalsamada, geralmente produzida e desejada como forma de comemorar ou celebrar grandes feitos do passado e que busca ocultar as sombras e as contradições (*idem*, p.48).

Mas aquele não era um movimento qualquer. Perder a memória – um modo dela – requeria um movimento: redirecionar o corpo da/à escuta. Deslocar a escuta do túmulo para a superfície; da vontade de grandiloquência para a potência do ínfimo; do espaço “por dentro” da ocupação para o das passagens com ela; do movimento de desenterrar para o de pousar.

Pouso a escuta na superfície. Nos “lugares” ocupados por nós, Marcos e eu, naquele encontro e naquela história – uma história contada não se trata apenas do evento, mas do lugar e do significado do evento dentro da vida dos que narram a história (*ibidem*, p.12). Não estaríamos nós e nossas “vontades de ocupação” mais próximos do que eu, supostamente, imaginava? Pontos de aproximação que Marcos repetidamente apresentava: “*Não sei se você lembra...*”/ “*Você tá desde o início*

⁸⁹ Na análise da entrevista com Marcos, os textos apresentados na seção “A resposta é um outro tema: o imprevisto como gerador”, do referido livro, foram particularmente importantes.

⁹⁰ Para Vilanova (2022), “o fato de re-perguntarmos o que significa hoje o que nos foi dito ontem transforma a palavra oral gravada em memória do passado e a converte em mais uma fonte a estudar, consultar, espremer (p.9)”

também, né, Adriana? ”/ Do lado do[...]conhece, lembra?” /“Você conhece a minha história um pouco, né?”

Ambos antigos moradores daquela cidade-vila operária, cada um ao seu modo, não estariam produzindo estratégias de potencialização daquele espaço-fábrica-campus, tão significativo a nós? Não éramos, ainda, dois corpos-trabalhadores que exerciam suas atividades naquele espaço? Não foi a transformação do espaço fabril em um complexo educacional e cultural um marco importante na trajetória da cidade que habitamos? Se eu desejava contar histórias de ocupação, por que isso seria negado a ele?

Diferentemente de trazer essas questões como demérito, “impurezas” da pesquisa ou, ainda, como tentativa de valorar histórias individuais, elas me provocaram ao exercício de “enverbar” de maneira inesperada o acontecimento estabelecendo entre os eventos novas relações (ALBUQUERQUE, 2007), “restituindo a eles a condição de novidade, a virgindade, a infância, corroídas e cariadas pelas versões clichês; [...]; aprendendo a ver as coisas de várias posições[...].” (*idem*, p.86).

Parafraseando o título da pesquisa de Robertini⁹¹ (2022), procurando uma grande ocupação encontrei-me com ocupações comuns, um trabalho comum.

*“Naquela época tava preparando a quadra, hoje tá até desativada.
Eu fiquei trabalhando...”*

3.2 Histórias com uma cidade

Está na luta, no corre-corre, no dia-a-dia
Marmita é fria mas se precisa ir trabalhar
Essa rotina em toda firma começa às sete da manhã
Patrão reclama e manda embora quem atrasar
[...]
Vai pro serviço
É compromisso, vai ter problema se ele faltar

⁹¹ O texto de Camillo Robertini (2022) é intitulado “Procurando heróis, encontrei-me com trabalhadores comuns: uma comunidade operária na ditadura Argentina”.

Salário é pouco não dá pra nada
 Desempregado também não dá
 E desse jeito a vida segue sem melhorar
 Trabalhador brasileiro
 Trabalhador
 Seu Jorge⁹²

Década de 90. Sob os protestos do sindicato local e de trabalhadores e a da repressão policial, as máquinas da Cia. Têxtil Brasil Industrial⁹³ começam a ser retiradas do prédio (CIAVATTA, 2007).

Figura 7 – Protesto dos trabalhadores



Fonte: Acervo do Sindicato dos Têxteis de Paracambi, autor desconhecido. (apud, CIAVATTA, 2007, p.65).

1996. Os portões da fábrica têxtil eram fechados definitivamente.

Para os moradores de Paracambi, uma pequena cidade da Baixada Fluminense no Rio de Janeiro, o encerramento das atividades daquela fábrica têxtil significava mais do que a perda de alguns empregos. A história da fábrica, da cidade e de seus moradores se emaranham.

Basta um pouco de conversa, uma visita, uma reunião, uma mesa de bar, um encontro entre amigos ou a chegada de algum “visitante” para que fotografias,

⁹² Composição de Seu Jorge . Para ouvir *Trabalhador*: (41) Seu Jorge - Trabalhador - YouTube

⁹³ A Companhia Têxtil Brasil Industrial foi implantada na década de 1870, na Fazenda do Ribeirão dos Macacos próximo à estação do mesmo nome da Estrada de Ferro Dom Pedro II (Keller, 2019; 24º Relatório da Companhia Brasil Industrial, 1897, apud Keller 2019).

conversas, histórias “do “tempo da fábrica” sejam colocadas em cena⁹⁴. Um tempo engendrado em uma produção específica das relações entre o corpo, o trabalho e o espaço: habitar uma fábrica-vila operária⁹⁵. Um modo de estar na vida profundamente afetado pelo corpo-trabalho.

Algo que não se restringe aos que trabalharam diretamente na “Brasil”⁹⁶ ou moraram na antiga vila: há sempre uma memória-avôs, memória-amigos, memória-casos, memória-oralidade, memória-fotografias, memória-prédio-fábrica ressoando histórias com o “tempo da fábrica”. Um modo de contar a vida profundamente afetado pelas memórias do corpo-trabalho.

Modos que ressoavam na entrevista com Marcos.

Para Marcos, um antigo morador da cidade, a temporalidade da vida era transversalizada pelas memórias com o trabalho. Nesse território, o do corpo-trabalho e/ou o de suas memórias, ela colocava em relevo modos com os quais ocupamos (e nos ocupamos com) os nossos corpos, tempos, espaços e saberes.

Ao conversarmos sobre os dias de 2016 – tempo da ocupação estudantil do *campus* – ele produzia um outro marcador. Aquele havia sido um tempo marcado com o trabalho: “em 16⁹⁷ eu vim pela RDL⁹⁸ devido que surgiu essa oportunidade aí e estava acabando o contrato lá fora, da Olimpíada”.

Separo alguns desses marcadores. E, ao fazer esse exercício no território da pesquisa, provooco outros traçados: corto, ressoo, componho, desmultiplico. Afetamos.

[...]

⁹⁴ Histórias que também já foram contadas, ouvidas e espalhadas em outros espaços: o da academia e o dos livros. Pesquisas como as de Natal; Natal (1987), Keller (1997; 2019) e Ciavatta (2007) apresentam e analisam, por diferentes vieses, histórias trazidas por antigos operários da antiga Cia. Têxtil Brasil Industrial.

⁹⁵ Segundo Keller (2019), a Companhia Têxtil Brasil Industrial, juntamente com outras fábricas têxteis menores (a Companhia Tecelagem Santa Luisa e S.A. Fábrica de Tecidos Maria Cândida), instaladas na região que hoje compreende a cidade de Paracambi, “podem ser enquadradas dentro do ‘padrão das Fábricas com Vila Operária’ no apogeu, desde o último quartel do século XIX (período de implantação) até a primeira metade do século XX.

⁹⁶ Nome as dado, comumente, pelos moradores, à Cia. Têxtil Brasil Industrial.

⁹⁷ Os relatos produzidos por Marcos, com suas memórias do trabalho, estão mesclados em diferentes temporalidades: o tempo dos trabalhos que realizava no período anterior à sua entrada no *campus* como trabalhador terceirizado; o tempo da primeira “conquista da vaga” em 2010; o período em que, após pedir demissão do *campus*, trabalhou em diferentes lugares; o tempo de “reconquista”/retorno ao *campus* (2016) e o tempo de suas ocupações/trabalho no *campus*. Na produção dessa história, opto por, também mesclar essas memórias não fazendo, na maior parte das vezes, uma descrição do tempo (cronológico) a que elas se referem.

⁹⁸ Nome da empresa terceirizada que, em 2016, mantinha contratado com o IFRJ.

“Aí eu trabalhei um pouquinho lá fora. Com a ata já fresquinha, trabalhei no Maracanã.”/ “Aí fui partir para... não parei não [...], trabalhei em Deodoro, trabalhei em Barra da Tijuca”.

Trabalhar “*lá fora*” ...

Expressão comumente utilizada pelos moradores da quando desejam se referir ao movimento de sair da cidade para trabalhar.

Um movimento que se torna comum a parte significativa desses moradores⁹⁹.

Cotidianamente, em um fluxo sincronizado, entre partida e chegada, embarcam ainda bem cedo (em geral da estação ferroviária), retornando à cidade já ao final do dia. Fluxo que provoca outras maneiras de habitar a cidade e de habitar-se com ela.

Durante décadas, a fábrica-vila, coengendrada em práticas¹⁰⁰ disciplinares, buscava conduzir os corpos-operários a fim de o-lo-los no próprio espaço do trabalho – em espaço que não se restringia as suas atividades laborais. Os modos de habitar a fábrica-vila se capilarizava na rua, na organização de suas rotinas, nos espaços de lazer, nos modos como se vestiam, no que deveriam/poderiam saber.

Uma rede heterogênea de tecnologias¹⁰¹ de vigilância, fixação, esquadrinhamento, modelagem dos movimentos, do tempo, do espaço, das relações, dos desejos que buscavam tornar dóceis/úteis os corpos do trabalho (FOUCAULT, 1987). Mais do que interdita-los ou negá-los, configuravam-se em produção de realidade, de construção de objetos e rituais da verdade (*idem*; p.161): buscavam positivá-los em corpos-operários.

⁹⁹Segundo o Relatório de Pesquisa do IPEA (2015, p.75), na cidade de Paracambi, tal qual ocorre em outras da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (Guapimirim, Magé, Maricá, Japeri, Queimados) os fluxos pendulares (movimentos de pessoas que trabalham e/ou estudam fora de seus municípios de residência) são considerados de grandeza média com predomínio de saídas de seus moradores (município evasor).

¹⁰⁰ Ao considerar a fábrica-vila como produto/produtora de práticas de controle, faço aproximação à noção de práticas trazida por Foucault (2010b): O esquema racional da prisão, o do hospital ou do asilo não são princípios gerais que unicamente o historiador poderia encontrar através da interpretação retrospectiva. São programas explícitos; trata-se de conjuntos de prescrições calculadas e pensadas, e segundo as quais se deveriam organizar instituições, dispor espaços, regrar comportamentos” (p. 344).

¹⁰¹ Castro (2009) afirma que, segundo Foucault, “Os termos ‘técnica’ e ‘tecnologia’ agregam à ideia de prática os conceitos de estratégia e tática. Com efeito, estudar as práticas como técnicas ou tecnologia consiste em situá-las em um campo que se define pela relação entre meios (táticas) e fins (estratégia)” (p.412).

“[...] Esse pessoal da fábrica, era Antônio Botelho Junqueira, ele era um senhor tão direito que ele passava dentro daquele bonde, ele via dentro da casa da gente um homem sem camisa ele mandava parar o bonde, ia lá e pedia para botar a camisa. Nós não podíamos trabalhar com vestido decotado, de alça, vestido acima do joelho. Não era permitido, se a gente fosse, chegava no portão o guarda fazia a gente voltar e botar uma roupa”.

“Era ordem, tinha ordem. Então, toda a rua tinha guarda, de meia em meia hora eles apitavam. Se tivesse uma casa aberta, assim 10 horas, o guarda batia e perguntava por que a casa estava aberta. Ai a gente dizia: Ah... está com um doente em casa. O guarda ficava ali a noite toda, tomasse a ordem para ir na rua se precisasse, para ir numa farmácia.”

“se você tivesse um rádio ou um aparelho eletrônico qualquer, principalmente rádio, aparelho de difusão, você não era assim muito bem visto, por que era sinal de que você estava panhando informações, você estava sendo informado”.

Relatos de ex-operários da fábrica *apud* Keller (2019, pp.75 e 76)

Eram “da fábrica” a casa em que moravam, a enfermaria, o armazém, o clube de futebol, o time de futebol, a escola, a capela, os bailes, o emprego, a banda de música. Eram também “da fábrica” os horários em que deveriam se recolher às casas, o tamanho e decote das roupas, as cruces vermelhas nas fichas cadastrais de alguns operários que, marcados como “comunistas”, “baderneiros”, “feiticeiros”, não poderiam ser readmitidos (KELLER, 2019; CIAVATTA, 2007).

Aparatos, serviços de “bem-estar” e vigilância que não se tratava, no entanto, de um poder externo, absoluto ou unilateral capaz de dominar ou reprimir completamente os corpos. A fábrica, os operários, o patriarcado, os afetos, a vigilância, os espaços coletivos emaranhavam-se em fios, formando nós e rupturas, por todos os lados. Os operários-habitantes apropriavam-se, entre capturas e singularidades, desses mesmos aparatos institucionais criando redes de afetos, solidariedade e coletividade (KELLER, 1997) ao mesmo tempo em que também produziam/reproduziam modos de exame e vigilância.

Modos que, em parte, deslocam-se, realinham-se, aperfeiçoam-se; em outras, interrompem-se. Gradativamente¹⁰², o tempo da vida já não se acoplava às

¹⁰² Segundo Keller (2019), na segunda metade do século XX, a Cia. Têxtil Brasil Industrial viu-se confrontada por períodos de instabilidade econômica, marcados por um declínio contínuo do seu antiquado sistema fabril a partir da década de 1960. Inicialmente, a antiga vila operária sucumbiu ao avanço urbano, dando origem ao município de Paracambi, que alcançou sua emancipação em 1960. Na década de 1970, as residências da vila foram alienadas, e a infraestrutura de serviços progressivamente desativada. Nos anos 1980, o empreendimento industrial mergulhou em uma crise irreversível que culminou no encerramento de suas operações em 1996.

máquinas e suas produções, aos apitos e suas delimitações, aos teares e suas marcações: o “tempo *com* a fábrica”¹⁰³ era encerrado.

3.2 Chegar e partir

Corpos-trabalhadores, antes fixados no tempo-espaço do trabalho-fábrica e da vila-operária, movem-se para o trabalho “lá fora”: deslocamento entre o chegar e o partir.

O trem que, no território da cidade operária, se constituía em tecnologia de “busca” e fixação dos corpos-operários em seus local de trabalho-moradia, agora se configura em espaço de passagens e de partidas para o trabalho. Outros modos de agenciamento entre os corpos, o trem, a estação, as bicicletas.

“A fábrica chegava a trazer trem fretado de famílias de Minas Gerais para trabalhar aqui na Brasil com casa arrumada, passagem paga. Vinha um trem completo para morar aqui. [...] O Sr. Dico, esse era o apelido. Ele é que ia lá buscar essas famílias. Trazia uns trens fretados. Trem mesmo, completo. Trem da Leopoldina, trazia até Japeri. Dali eles vinham para trabalhar aqui.”

Relato feito pelo filho do responsável pelo primeiro cartório de Paracambi Pereira (2014, p. 39) *apud* Aguiar (1994)

Figura 8 – Bicletário ao lado da estação ferroviária de Paracambi



Foto do Gerson Tavares¹⁰⁴.

¹⁰³ Faço uma diferenciação entre as expressões “tempo com a fábrica” e “tempo da fábrica”. A primeira faz referência ao período em que a fábrica esteve em funcionamento. A segunda se refere às lembranças e efeitos produzidos pelo tempo em que a fábrica esteve em funcionamento. O “tempo com a fábrica” e o “tempo da fábrica” ressoam-se.

Mas... o que seria melhor: chegar ou partir? Fixar-se ou deslocar-se? Trabalhar “dentro” ou “fora” de seus locais de residência? Deixo de lado essas questões. Não há “ranqueamento” entre os tempos – se o “tempo *com a fábrica*” era melhor ou pior. Há, de outro modo, modulações: “não se deve perguntar qual é o regime mais duro, ou o mais tolerável, pois é em cada um deles que se enfrentam as liberações e as sujeições” (DELEUZE, 1992a, p. 220).

Os trabalhadores deslocam-se e isso produz outros modos de ocupar a cidade, o tempo e o trabalho. Outros modos de ocupar-se de si. Modos que se engendram em tentativas de governo da vida¹⁰⁵. Governo que ora disciplina os corpos, ora os abandona a própria sorte; ora os fixa em territórios de dependência, ora exige que migrem de seus lugares; ora busca olocá-los em máquinas, ora os flexibiliza na tentativa de olocá-los em valor de mercado (*idem*).

Deslocar-se com o trabalho “lá fora” não se constitui apenas em véis econômico, mas provocam outros modos de condução do tempo, dos afetos, das relações. As conversas nos fins de tarde, a ocupação dos espaços de lazer ou outros espaços com a cidade ficam mais escassos: “*Chegava às onze e meia, meia noite em casa para voltar no outro dia*”.

A dupla jornada – das horas laborais e dos deslocamento – produz outros cansaços aos corpos. “*Aí eu tava lá. Descia naquele primeiro trem... segundo trem... às quatro e vinte da manhã para estar às sete horas na Barra. Ia até Madureira, de Madureira ao BRT, naquela época. Coisa horrível ...*”

Cansar os corpos. Ocupá-los. (Pré) olocá-los. Tecnologia de governo da vida que ora se insere nos modos de ocupar-se com “tempo do apito” ora se insere nos modos de ocupar-se com o “tempo do descarte”.

Por quase um século, uma imagem-som marcava o tempo da cidade-operária: o apito da fábrica. O som que ressoava pela cidade marcava o início e o fim do dia, o horário das refeições, a “invasão” das bicicletas que conduziam os operários pela longa avenida.

O apito era, sobretudo, o marcador de uma relação específica entre o corpo, o tempo e o trabalho: os corpos-operários ocupavam-se com um tempo-trabalho

¹⁰⁴ Trabalhadores que “partem” para o trabalho todas as manhãs, em outras cidades, deixam suas bicicletas junto à estação ferroviária, na praça Cara Nova. A foto foi feita no ano de 2007. Ela está disponível na página [Bicicletas de Paracambi | Bicletário da praça Cara Nova, a... | Flickr](#).

¹⁰⁵ A noção de governo da vida, em consonância com Foucault (2008), é entendida como uma *Biopolítica*: a própria vida enquanto objeto de diferentes formas de subjetivação.

minuciosamente calculado, distribuído e fixado de maneira a favorecer ao máximo o aumento da produção fabril (FOUCAULT, 1987).

O som, cotidianamente, agenciava operários e fábrica, trabalho capital: efeitos com o espaço e o tempo. Marcava o espaços de encontro eles em “endereço fixo; nenhum dos dois poderia mudar-se com facilidade para outra parte — os muros da grande fábrica abrigavam e mantinham os parceiros numa prisão compartilhada” (BAUMAN, 2001,p.165). Aparato de fixação do corpo/trabalho em um tempo-presente e de “longa duração” (*idem*).

O encerramento da marcação do tempo-apito (uma imagem-som produzida na contingencialidade da cidade) insere-se na produção de um modo de vida contemporâneo em que os indivíduos são levados a conduzir suas vidas em constantes deslocamentos: “*Aí fui partir para... não parei não [...]*”.

Um deslocamento que se configura em ilusão de ótica: promove a “venda” da empregabilidade em um terreno de precariedade; movimentava os corpos em um constante estado de aceleração em um terreno de erosão das garantias trabalhistas e sociais; mobiliza os corpos ao mesmo tempo em que cria precariedades e vulnerabilidades a eles.

Nesse movimento imperativo e ilusionista, a vida, sobretudo algumas vidas – as pretas, as periféricas, as pobres – são enunciadas como descartáveis em nome de um mercado-rei¹⁰⁶.

Figura 9 – Superlotação em trem no ramal de Japeri (julho de 2020)

Supervia diz ter prejuízo com redução de embarques durante a pandemia, mas trens vêm circulando lotados

Com vagões cheios, concessionária diz faltar passageiros

Geraldo Ribeiro
25/07/2020 - 04:30 / Atualizado em 25/07/2020 - 07:45

   | Newsletters 



Sufoco: superlotação em trem no ramal de Japeri na última quinta-feira Foto: Domingos Peixoto / Agência O Globo

Fonte: Agência O Globo¹⁰⁷

¹⁰⁶ Para Foucault (2008b), mais do que um modelo econômico, o mercado (suas lógicas empresariais como a concorrência, os riscos, a meritocracia, o individualismo) se constitui em um modo de vida, uma governamentalidade neoliberal.

¹⁰⁷ Foto de Domingos Peixoto. Reportagem disponível em: [Supervia diz ter prejuízo com redução de embarques durante a pandemia, mas trens vêm circulando lotados - Jornal O Globo](#)

Movimento inserido, ainda, em fórmula devastadora: leis aumentam a precarização nas relações de trabalho e retrocessos nas leis trabalhistas¹⁰⁸ ao mesmo tempo em que propõem cortes em investimentos sociais¹⁰⁹. Leis que operam como táticas¹¹⁰: precarizar – com o trabalho – os vínculos entre corpo, o tempo e espaço é também um modo de coloca-los a se moverem.

As lembranças de um depósito, produzidas por Marcos na entrevista, colocam em cena um dos efeitos provocados com a precarização dos vínculos trabalhistas: “*Acabou, acabou*” – efeito de descarte.

“No dia que eu fui pedir minha demissão lá, tinha uma sala. Uma sala cheia de roupa, acessórios. Aquilo ali é um contrato, sabe? O contrato acabou, acabou”.

A fragilidade e a precariedade dos vínculos trabalhistas produzem um modo de estar na vida cada vez mais provocado/acessado pela via da (hiper)mobilização do corpo, da aceleração do tempo, da (auto)responsabilização. O corpo, afetado pelo tempo-trabalho do descarte, encontra-se sempre à espreita, em estado de alerta com o “tempo do acabar”: “*Aí eu falei com eles: “poxa, tá bravo vai acabar...”*”

Um corpo duplamente afetado: ocupa-se com as atividades do trabalho que realiza ao mesmo tempo em que (pré)ocupa-se com a fragilidade dos vínculos estabelecidos nele.

Aí vinha sempre aqui¹¹¹ e trabalhando na obra. Trabalhava na obra. Chegava às sete horas na obra, me sujava todo. Às onze horas me lavava, botava calça comprida, próximo daqui, e aí vinha aqui procurar o responsável pedindo oportunidade porque onde eu estava, não era... Era um serviço temporário, obra, né? Você sabe, construção civil, acabou a obra, você vem embora.”

Com o “tempo do descarte”, “a vida de trabalho está saturada de incertezas” (BAUMAN, 2001, p.169). Incertezas que agenciam os corpos em um constante movimento-fila: ainda que ocupando o mesmo espaço, movem-se individualmente. Um movimento que os posiciona, ainda, em um constante estado de métrica: à frente de uns, atrás de outros. Uma fila que a cada dia torna-se maior.

¹⁰⁸ Vide nota 34.

¹⁰⁹ Vide nota 35.

¹¹⁰ Para Foucault (2008c, p.284), “não se trata de impor uma lei aos homens, mas de dispor as coisas, isto é, utilizar mais táticas do que leis, ou utilizar ao máximo as leis como táticas. Fazer, por vários meios, com que determinados fins possam ser atingidos.

¹¹¹ Marcos se refere aos pedidos feitos para conseguir uma vaga na equipe de trabalhadores terceirizados do *campus*.

“Fiquei até na fila aqui. Fiquei quase o dia todo na fila ...[...] Mas já tinha as pessoas[...] Mas eu fiquei ali, uma boa vontade. Aí não foi naquela vez”. / “Na época eu fui vindo sempre vindo, vindo e... até que um dia eu... e eu esperando, nada de sair. Tinha muita gente”.

O relato de Marcos se enreda a uma cena de reocupação do espaço da cidade: os portões do prédio da antiga fábrica de tecidos haviam sido reabertos.

“Eu fiquei sabendo, um ano depois, que ia ter essa abertura nesse campus, nesse colégio aqui e ia precisar de muita gente pra trabalhar. [...] antigamente, era CEFET, né? CEFETQ¹¹² o nome? Depois que passou a ser o IFRJ, né?”

No início dos anos 2000, a prefeitura da cidade adquire parte das antigas instalações do complexo fabril. Entre frustrações, desconfianças e expectativas, os moradores veem a transformação do *espaço-fábrica* em um complexo educacional e cultural (CIAVATTA, 2007).

Aos poucos, o prédio volta a compor o cotidiano da cidade.

Na avenida principal da cidade, por onde passavam os operários no percurso casa-fábrica, agora circulam estudantes. No início da manhã, centenas de moradores da cidade embarcam na estação de trem. No início da manhã, centenas de jovens desembarcam na mesma estação para ocuparem o prédio-campus. Reencontram-se, ao fim do dia, no vai e vem da estação. Um movimento, quase coreográfico. Que desejos os movimentam? Quem os produz? Seriam realmente lados opostos da estação?

Memórias entre um prédio e a estação.
Escritos com a tese 2022.

Na reabertura daqueles portões há diferenças significativas.

Não é mais o “tempo com a fábrica”, é tempo de empresas. O prédio e seus anexos não mais se configuram em espaços do trabalho-fim. Do mesmo modo, já

¹¹² Em 2007, houve a implantação da Unidade Descentralizada Paracambi do Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis/RJ com a oferta de dois cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio. Em 29 de dezembro de 2008, o CEFET Química foi transformado em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (conforme a Lei nº 11.892) e a Unidade Descentralizada passa a ser considerada um *campus*.

não se trata de colocar no corpo-a-corpo a escola e a fábrica, o trabalho e o salário – assim como no Corpo de Aprendizes¹¹³ ou nas escolas noturna ou mista da fábrica.

““Chegados aos 12 anos de idade, os que frequentam estas escolas, sendo filhos de nossos operários ou menores que necessariamente viviam da economia destes, são removidos para nossa Escola Operária Mista, fundada em 1918, em que divididos em duas turmas alternam diariamente a frequência da escola com a fábrica”. (54º Relatório da Cia. Brasil Industrial – 1927, p.14, *apud* KELLER, 2019, p. 101).

No tempo-empresa, o antigo prédio se configura em espaços “de ensinar jovens” para um “mundo do trabalho” cada vez mais flexível – o prédio se conforma em trabalho-meio. Se no prédio-fábrica-escola, os corpos eram disciplinados, corrigidos, examinados “preparando-os para serem cidadãos úteis do ‘paiz’,¹¹⁴” no prédio- empresa-escola, lógicas de competitividade e meritocracia buscam imputar aos jovens a (auto)responsabilização por um suposto sucesso e realização de suas carreiras.

Semana de acolhimento. Jovens ingressantes são recepcionados no campus com algumas atividades. Em uma delas, os recém-chegados estudantes, são recepcionados por um contracheque. Um corpo-professor, com o papel em mãos, informava aos alunos que aquele contracheque, cujo valor-salário seria “acima da média”, pertencia a um jovem que havia se formado na mesma área técnica em que eles estavam iniciando. Reafirma, em alto e bom som, que aquele “salário acima da média” seria o caminho dos que “escolhessem” se esforçar e ter sucesso.

Escritos com uma reunião de “acolhimento”.

Na reabertura daqueles portões há também semelhanças. Da mesma forma qual nos “tempos da fábrica”, ainda há, no prédio, corpos que são marcados pela disciplina: pelas cadeiras, avaliações, salas, currículo, metas, horários...

Ocupar e reocupar o prédio produzia efeitos e modulações. Nuances entre o buraco de uma toupeira e os anéis de uma serpente: “Muitos jovens pedem

¹¹³ Logo após a implantação da Fábrica de Tecidos Brasil Industrial, foi criado o Corpo de Aprendizes, “assim se chamava um grupo de menores que eram mantidos pela Companhia em edifício especial, com regime colegial, frequentando de dia a fábrica e de noite aulas de instrução elementar” (48º Relatório da Cia. Brasil Industrial – 1871/1921, p.6, *apud* KELLER, 2019, p.16).

¹¹⁴ Trecho retirado do Primeiro Relatório da Cia. Brasil Industrial – 1874, p.27 *apud* KELLER, p. 96).

estranhamente para serem ‘motivados’, e solicitam novos estágios e formação permanente; cabe a eles descobrir a que estão sendo levados a servir, assim como seus antecessores descobriram, não sem dor, a finalidade das disciplinas. Os anéis de uma serpente são ainda mais complicados que os buracos de uma toupeira” (DELEUZE, 1992a, p. 226).

Nas estratégias de ocupação/reocupação do prédio não estariam estudantes e trabalhadores, cada qual ao seu modo, compartilhando zonas de aproximação? Um currículo flexível para um trabalho flexível, uma formação pragmática para um trabalhador substituível. Eis a lógica da educação como mercadoria e dos sujeitos como ininterruptos “empreendedores de si mesmos” (FOUCAULT, 2008). Lógicas tecidas em tramas fechadas que buscam governar, assim, a conduta dos diferentes sujeitos que habitam aquele espaço.

Os corpos, porém, não operam como meros receptores de lógicas ou tecnologias: sejam as do descarte, do apito, da fila, do trem, do mercado, da fábrica, da empresa, do contracheque...

Ainda que se figurem em uma tecnologia de afirmação e reafirmação de lógicas homogeneizantes, é por meio deles que podemos conceber possibilidades de escapes e criação de outras formas de existência.

Ele é um espaço capaz de provocar outros agenciamentos de desejo, de produção da vida. Há sempre a possibilidade de produzir(-se com) com o desejo de uma surpresa de domingo, um filme de amor, um modo de não se querer pensar no final.

Saio do trabalho, ei
 Volto para casa, ei
 Queria ver um filme de amor
 Queria ver um filme de amor
 E se eu morrer, véu
 E se eu viver, réu
 Me lembro de um tempo melhor
 Me lembro de um tempo melhor
 Sempre na surpresa de domingo
 Se unem todos antes da tarde chegar
 E aí eu vejo um sorriso claro
 Alegria de um olhar sem lei
 Vozes e cidades se escutando
 luzes e sombras não se quer pensar no final

Me lembro de um tempo melhor
 Me lembro de um tempo melhor
 Paraparauerê, paraparauê,

Milton Nascimento / Fernando Brant¹¹⁵

Marcos, ao conversar sobre os dias da ocupação estudantil no *campus*, colocava em relevo a potência das amizades estabelecidas no/com o trabalho. Relações de afeto que se estabeleciam não apenas entre os trabalhadores do *campus*, mas entre eles e os estudantes.

“Muitas amizades também aqui dentro. Fui fazendo aquela amizade.. pessoal da própria Nova Rio¹¹⁶ na época. Dona Flávia é uma pessoa querida demais!/ “Os alunos já conheciam todo mundo, a gente, né? Então, se tinha uma certa amizade com a gente, o pessoal da terceirizada, da terceirização, né?”

Na especificidade dos dias da ocupação estudantil, àquele “imponente” prédio-patrimônio¹¹⁷ – entre os corredores, anexos, andares e subsolo – os corpos, de Marcos e dos estudantes, seguiam ocupando-se.

Jovens ocupavam os corredores, refeitórios, salas de aula, o tempo, o currículo. Ocupação como prática: com o corpo, músicas, colchonetes, pautas, cartazes, conversas, assembleias.

Marcos também ocupa o espaço. Ocupação como prática: ferramentas, uniforme, trabalho, amizades, conversas, saberes.

Na coreografia dos corpos, os estudantes que ocuparam o *campus* se foram. Embarcaram no trem. Marcos, ainda permanecia circulando pelo espaço.

“Circulando, circulando...”

Frase dita, em tom de brincadeira, por Marcos, quando nos encontrava pelos corredores.

¹¹⁵ A canção “O homem da sucursal” na voz de Milton Nascimento: (45) O Homem Da Sucursal - YouTube.

¹¹⁶ Nome de uma outra empresa terceirizada do *campus*.

¹¹⁷ O prédio da Antiga Fábrica têxtil é tombado pelo INEPAC (Instituto Estadual do Patrimônio Cultural).

Quase-fim.

Há ainda uma outra ocupação nessa história: as vicissitudes da história oral. A pulsação dos encontros fez de uma entrevista sobre a ocupação estudantil no *campus*, uma história sobre os modos como nos ocupamos com o *campus*, a cidade, nossos tempos e espaços. Produziu uma história que não é a de Marcos, mas feita com ele. Uma história que não retrata um herói, tampouco traz a imagem de um homem vencido. Ela é algo mais parecido com a história de uma história oral.

4 DES/CONCERTO



Trecho da canção “Como nossos Pais”
na voz de Morena¹¹⁸.

Havia se passado seis anos entre a ocupação estudantil e as entrevistas. Nelas, as conversas sobre os dias de 2016 provocavam memórias que me remetiam a um jogo de luzes¹¹⁹ de um espetáculo ou de uma cena.

Primeiro, porque um jogo de luzes jamais anula os elementos do palco, ainda que esses não estejam destacadamente projetados; ao contrário, ele só é possível porque esses elementos estão em relação de imanência. Segundo, porque um jogo de luzes sempre se trata de nuances, de um modo de provocar o olhar sobre os elementos do palco a partir de um desejo de criação. E também porque ele mesmo, inserido nas relações entre o palco e o desejo, é uma criação outra, que não somente a de destacar elementos em cena.

Como em um jogo de luzes, memórias de fracassos e retrocessos – seja nas pautas de Estado (a consolidação do golpe contra a presidente eleita, a aprovação da PEC do “corte de gastos, a não revogação da Reforma do Ensino Médio), seja na constatação da permanência de algumas práticas cotidianas de controle – eram produzidas. Ao mesmo tempo, eram colocadas em cena memórias de criação de pequenas zonas de escapes e de outros modos de “habitar” o espaço-campus, a partir da experiência de ocupação.

¹¹⁸ A voz é de Morena, uma ex-aluna do *campus*, que, durante a entrevista, trouxe parte da canção de Belchior como um dispositivo de fazer pensar sobre os dias após ocupação. Para ela, a música representava um movimento agonístico entre as possibilidades trazidas com a ocupação e a constatação de algumas re/voltas vividas por ela.

¹¹⁹ Ao trazer a imagem de um jogo de luzes, inspiro-me nas análises trazidas por Foucault (2009). Para ele, “entre relação de poder e estratégia de luta, existe atração recíproca, encadeamento indefinido e inversão perpétua”. Relações que provocam uma “instabilidade que faz com que um mesmo acontecimento ou um mesmo processo possa ser analisado tanto no interior de uma história das lutas quanto na história das relações e dos dispositivos de poder. Em cada um desses modos de análise, apesar de se referirem a um mesmo tecido histórico e de afetarem mutuamente, aparecerão diferentes tipos de inteligibilidades, de encadeamentos ou de elementos significativos” (p. 248-249).

E são essas últimas – as memórias de criação – que me provocavam um certo desassossego: o que pode nos colocar a pensar as memórias de microinsurreições com os corpos?

Escritos entre cenas

4.1 Desafinar

Figura 10 – Estudantes-ocupantes no bosque localizado em frente ao *campus*



Fonte: . Facebook - @ocupairjrcpar · Comunidade

Eu não estou interessado em nenhuma teoria
 Em nenhuma fantasia, nem no algo mais
 Nem em tinta pro meu rosto, ou oba-oba, ou melodia
 Para acompanhar bocejos, sonhos matinais
 Eu não estou interessado em nenhuma teoria
 Nem nessas coisas do oriente, romances astrais
 A minha alucinação é suportar o dia a dia
 E meu delírio é a experiência com coisas reais
 [...]
 Amar e mudar as coisas me interessa mais
 Amar e mudar as coisas
 Amar e mudar as coisas me interessa mais.
 Alucinação/Belchior¹²⁰

¹²⁰ Para ouvir “Alucinação” na voz de Belchior: Belchior - Alucinação - 1976 (Com Letra na Descrição) - Legendas - YouTube

A conversa¹²¹ acontecia em um cenário bem conhecido por nós: o próprio *campus*. Entre carteiras, quadros, salas e cartazes, começávamos a entrevista com certo movimento de tateio. Nós nos (re)conhecíamos de “outros carnavais”. Vitor havia sido um aluno do *campus* e eu trabalhava como técnica em assuntos educacionais na equipe da CoTP¹²².

Nesse cenário, o do *campus*, encontros entre alunos-cotp são geralmente produzidos como uma melodia de “uma nota só”: notas-escolares. Um encontro que, diferentemente da alegria e potência daquele conhecido samba¹²³, se estabelece como prática de “correção”, “confissão” e “ajuste” dos corpos. Estudantes são encaminhados a “conversar” com alguém “da” CoTP sempre que, pelas lógicas de hierarquização, métrica e controle são considerados insuficientes, indisciplinados, desajustados... uma conversa para “correção” da rota.

Apesar de eu não realizar esse trabalho – “corrigir” alunos –, os lugares cotp-alunos pareciam produzir efeitos naquela entrevista. Ao conversarmos sobre a ocupação do *campus*, da qual ele havia participado, as notas-escolares iam sendo produzidas: notas de agradecimento, de reconhecimento da “superioridade” do IFRJ, da (auto)regulação do comportamento.

“Eu fui muito perdido assim que eu entrei no campus”/ “Agradeço muito ao IFRJ/ “A gente também sabe: o curso é muito difícil”/ “Eu sempre fui muito acelerado até tento ficar mais calmo, mais tranquilo”.

Era preciso desafinar (por dentro) aquela nossa melodia de uma nota só.

Como quem experimenta acordes, buscava movimentar as peças daquela entrevista. Ao invés de tentar provocar um pretense afastamento de nossos “lugares institucionais”, deslocava para o centro do nosso encontro a problematização de práticas instituídas no próprio espaço-*campus*.

¹²¹ A história “Des/concerto” é produzida a partir de diferentes entrevistas realizadas com jovens que participaram da ocupação estudantil ocorrida no *campus* Paracambi. Mais precisamente, por relatos feitos por eles a partir de alguns temas trazidos em nossas conversas: como foram os dias da ocupação; como se deram os dias depois da ocupação e os efeitos da experiência de ocupar o *campus*.

¹²² Sigla da Coordenação Técnico-pedagógica, uma equipe multidisciplinar que atua nos *campi* do IFRJ. Nela trabalham pedagogos, psicológicos, assistentes sociais e técnicos em assuntos educacionais.

¹²³ Refiro-me à canção “Samba de uma nota só” composta por Antônio Carlos Jobim e Newton Mendonça. A melodia é produzida com uma única nota ao longo de grande parte da música. A letra brinca com a ideia de que o samba é feito de apenas uma nota musical, exagerando a repetição e produzindo deslocamentos com ela. Para ouvir a canção: Tom Jobim - Ao Vivo em Montreal - Samba de uma nota só - YouTube.

Uma conversa que provocava efeitos com o corpo. Timbre, tom, gesticulações, movimentos, palavras ressoavam lembranças compostas por indignações, enfrentamentos e desobediências. Um corpo que expressava o quanto se sentia revoltado com algumas situações vividas por ele no *campus*.

Um corpo que se agitava ao mesmo tempo em que as frases começavam a ser ditas com lentidão ou cortes. Ele apontava para o gravador que estava entre nós. Demorei alguns instantes para entender aquele pedido.

- Você quer eu que desligue?

- *“Pode então?”*

- Claro.

A cena se repetiu por mais duas vezes. Combinamos que ele faria um sinal com as mãos quando desejasse que a gravação fosse interrompida. Eram elas, as mãos, que materializavam passagens pelos nossos corpos. As mãos dele sinalizavam o pedido enquanto as minhas desligavam o gravador – movimentos produzidos em revoltas.

Revolta talvez tenha sido a palavra condutora daquele encontro. Mas, tal como o exercício de tentar desafinar as notas-escolares, era preciso produzir um outro des/concerto: reverberar essa palavra para além de seu tom de re-volta ou de re-ação. Exercitar uma escuta que não “enclausurasse” aquela voz-indignação a supostos acordes de uma insurgência originária dos estudantes que ocuparam o *campus*.

Uma escuta que requeria uma certa experimentação. Um exercício de se agenciar aos murmúrios, aos silêncios, às reticências, às conversas banais, às palavras ínfimas, às recusas e aos gritos cotidianos, muito mais do que priorizar os timbres que faziam vibrar apenas as palavras de ordem, de saberes ou de soluções.

– E você acha que isso acontece por quê?

– *“Olha, não sei. O que permite? Não sei, porque eu acho é que não precisava ser daquele jeito”.*

Era preciso praticar uma escuta menor.

Uma escuta que, inspirada nas provocações de Deleuze e Guattari (2003) a respeito de uma literatura menor¹²⁴, fosse capaz de fazer vibrar as histórias contadas

¹²⁴ Diferentemente de pensar uma literatura menor como condição de inferioridade ou de desvalorização, Deleuze e Guattari (2003), provocados pela obra do escritor alemão Kafka, apresentam-na como “menor” a partir de suas características de desterritorialização da língua, de

e escutadas, sobre e a partir da ocupação, para além dos territórios consolidados das métricas escolares ou da História – fracasso/êxito, erro/solução, opressão/revolução.

Um exercício de fazer gaguejar¹²⁵ a língua da revolta. Não a escutar a partir da vontade de Revolução (com R maiúsculo), mas como uma ação política que potencializava passagens pelo corpo – um corpo que sabe, sobretudo, que “*não precisava ser desse jeito*”. Passagens como um “devir-revolucionário¹²⁶”, que “permanece indiferente às questões de um futuro e de um passado da revolução; ele passa entre dois (DELEUZE; GUATTARI, 2002, p. 89).

Exercício cujos efeitos não se limitaram àquela entrevista. Esse passou a se configurar em uma aposta aos modos como me aproximava a outras histórias de ocupação: colocando-me à escuta das histórias menores, das microinsurreições dos corpos. E não seria o próprio corpo o que temos de mais presente e físico como materialidade de revoltas e insurreições (CARVALHO, 2017, p.31)? Não seria o corpo que se levanta, que se indigna, que desobedece, que cria, que pergunta, que não tolera, que se expõe, que ocupa, que não responde, que escuta ou que conta um território de microinsurreições?

Uma aposta na escuta a qualquer possível insurreição a emergir com o corpo. Desde a menor indagação que nos convida a desgrudar do que está grudado em nós e que nos convidar a fazermos algo, a nos mobilizarmos para não compactuarmos com tudo o que temos para nos revoltar (*idem*).

Interessava-me pelos (possíveis) efeitos que a experiência de ocupação havia produzido nos corpos-estudantes que, constituídos em determinadas relações de poder, decidiram ocupar o *campus* e na materialidade de ocupá-lo, produziam múltiplos efeitos e modos de existência.

uma experimentação política e de um agenciamento coletivo de enunciação. Para eles, “uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior” (p. 35).

¹²⁵ Para Deleuze e Guattari (2003), fazer gaguejar a língua é algo como produzir uma língua menor: produzir uma língua estrangeira dentro da sua própria língua e que permita provocar outros possíveis da linguagem.

¹²⁶ Deleuze (1990) destaca a necessidade de deslocarmos a ideia-Revolução, tomada enquanto finalidade/totalidade histórica, para uma ideia de produção de desejos, afetos, revoltas moleculares, desobediências produzidos pelos que se revoltam. Ele afirma que “estamos constantemente misturando duas coisas, o devir das revoluções na história e o devir revolucionário das pessoas. Não se trata das mesmas pessoas nos dois casos. A única chance dos homens está no devir-revolucionário, o único movimento capaz de esconjurar a vergonha ou responder ao intolerável” (DELEUZE, 1990, p. 68).

Nesse movimento, assuntos como questões cotidianas vividas por eles no *campus* e que foram conversadas durante a ocupação, os modos como se deram os dias da ocupação e os posteriores a ela, bem como os efeitos provocados pela experiência de ocupar o próprio *campus* passam a fazer parte das entrevistas.

Nelas, histórias menores iam sendo produzidas. Histórias sobre alguns “basta!, “chega!”; sobre escapadelas aos poderes de micro-barbarização silenciosa e cotidiana (*ibidem*); sobre a criação de desejos, afetos, vínculos; sobre (outros) modos de ocupação do tempo ou de seus processos formativos. Histórias que desafinavam diante de tantas parafernalias de controle, de índices, de macroresultados, de prestação de contas, de gráficos, de códigos, de sim ou de não, de mensurações... e desafinar não é coisa qualquer.

Se você insiste em classificar
Meu comportamento de anti-musical
Eu mesmo mentindo devo argumentar
Que isto é Bossa Nova, que isto é muito natural...
Desafinado¹²⁷

4.2 Tempo, pensamento, indagação, ocupações e outros desassossegos

Figura 11 – *Os Meninos*



Fonte: Fotografia de Robert Doisneau (1997),
apud LOPES; VEIGA-NETO, 2004, p.230.

¹²⁷ A composição de *Desafinado* é de Antonio Carlos Jobim e Newton Mendonça. Para ouvi-la na voz de João Gilberto: [Desafinado by Joao Gilberto - YouTube](#).

Com base na fotografia¹²⁸ de Robert Doisneau, que retrata a imagem de três meninos sentados aparentemente aguardando o término de uma aula, Lopes e Veiga-Neto e Lopes (2004) dão visibilidade a linhas que compõem o espaço-tempo de um território escolar e as diferentes formas com que cada um daqueles meninos exercem a própria ocupação daquele espaço.

Ao colocar em cena histórias contadas por ex-alunos que participaram da ocupação estudantil do *campus*, teço três pontos de aproximação a esse trabalho.

O primeiro é que “não há uma “cena em si”, “espetáculo em si” (*idem*). Uma cena sempre se estabelece nos encontros e nas suas condições possibilidades. Espectador e espetáculo se formam inextricavelmente entre si, no próprio ato de espectral” (*ibidem*, p. 232).

O segundo é o exercício de provocar o olhar (ou a escuta) que se permita atento aos pontos de vizinhanças. Dito de outro modo, isso significa que se permite olhar/escutar uma “cena naqueles planos menos imediatos do cotidiano, de modo que, olhando para além do lugar comum, se consiga apreender os jogos de significação nos e pelos quais aprendemos – entre outras coisas, a viver segundo esquemas temporais e espaciais mais ou menos disciplinados” (*ibidem*).

O terceiro é a abertura à própria diferença e que ela “escapa de qualquer enquadramento normativo prévio e acaba se dando como pura diferença” (*ibidem*, p.238).

4.2.1 Cena 1- cartas

- Aposto que você nunca falou com o Tempo.
 - Não, realmente... respondeu Alice prudentemente.
 - Tudo o que sei a respeito é que quando estudo música, minha professora me diz que é preciso marcar o tempo.
 - Então está tudo explicado – disse o Chapeleiro.
 - O tempo não gosta de ser marcado.
- Ele não é nenhuma mercadoria para que o marquem.
Aborreceu-se com você. [...]
(CARROLL, 2007, p. 68)

¹²⁸ A fotografia foi publicada na capa da obra coletiva organizada por Compère em 1997. Na análise a partir da fotografia, os autores utilizam o argumento estético trazido por Michel Foucault no primeiro capítulo de "As palavras e as coisas", no texto sobre "Las Meninas".

“E a ocupação foi: a gente parou. Só: a gente parou e pensou” (Vitor).

“[...] a gente estava sentada lá na porta, por exemplo, e a gente parou para pensar” (Anahí).

Portelli (2010), no trabalho historiográfico sobre o movimento de ocupação das universidades italianas (ocorrido em 1990), apresenta o relato de Fábio Ciabatti – um dos estudantes que ocuparam a sede dos departamentos de Filosofia e Línguas Estrangeiras da Faculdade de Letras da Sapienza, na Villa Mirafiori. Sobre as noites de ocupação, Fábio conta: “ficamos parados olhando as estrelas do céu. Nós confundimos com aviões [...] parece que se moviam, porque na realidade tinha uma nuvem que se movia” (*idem*, p.36).

Ao trazer o relato do estudante, Portelli faz dois apontamentos. Um deles é que aquela é uma história que pode ser entendida como uma metáfora do redescobrimento da imaginação. Uma geração que, acostumada às imagens tecnológicas espaciais, experimenta, de outra forma, coisas que se movem no céu: elas podem ser estrelas (*ibidem*, p.37).

O outro é que aquela história “no sentido mais literal, é a história de um lugar” (*ibidem*). Ele destaca: “Se Fábio Ciabatti e seus companheiros estivessem ocupando a *Facoltà di Lettere*, na cidade universitária, eles estariam dentro dos prédios e não teriam visto o céu, mas a Villa Mirafiori é circundada por um parque” (*ibidem*, p.38). Aquela era uma história que se produzia com o tempo de olhar o céu e o lugar da ocupação – uma vila cercada por um parque.

Tal qual no relato feito pelo estudante italiano, os jovens que participaram da ocupação do *campus* Paracambi contavam histórias que se engendravam a outros modos de experimentação com o tempo e o lugar da ocupação.

Eles experimentavam, de outro modo, o tempo: o tempo de parar: “E a ocupação foi: a gente parou. Só: a gente parou e pensou”.

Parar e pensar eram colocadas como cartas que se embaralhavam. Mas... de que modos? Qual era a relação entre elas?

Ao tentar jogar com essas cartas, “rumino” sobre as regras desse jogo. Regras que fazem com que a experiência de “parar” – na especificidade da história daqueles estudantes e daquela ocupação – fossem apontadas um acontecimento (ao pensamento).

Havia um elemento que as cruzava: o tempo. Mais precisamente, uma certa experimentação com ele: um “tempo de parada” provocado pelos dias da ocupação estudantil.

Primavera de 2016. Campus Paracambi do IFRJ. Havia uma movimentação diferente no tempo e no espaço campus. As salas eram ocupadas por roupas, objetos pessoais, livros, instrumentos musicais. Elas já não pertenciam à conhecida organização do tempo escolar: turma-período-curso. Nos corredores, há música espalhada, pautas pintadas em cartazes e faixas.

Os corpos (em suas múltiplas formas de existir) estavam em pauta nas assembleias, oficinas, rodas de conversa. O espaço: outro. Corpos em pequenas transgressões. Corpos em pequenas capturas.

Passo pelo mesmo (mesmo?) corredor para participar de algumas atividades organizadas pelos estudantes. As retas-paralelas ainda deixavam marcas a serem seguidas, mas encontro uma pequena fissura no espaço entre o corredor e uma sala. Um estudante senta-se na linha abaixo da soleira da porta, apoiando o corpo no caixonete. Ele toca violão. Ocupando aquele espaço, ocupa-se de outro modo o tempo com a escola. Lentamente, ele continua a tocar o seu violão.

*Escrita-anotações
com rabiscos-restos da aproximação ao movimento
de ocupação do Campus Paracambi/IFRJ¹²⁹*

A experimentação do tempo-parada-ocupação – colocado em cena como diferença/acontecimento – estava intrinsecamente ligada a um pequeno desnível entre tempos – o do tempo-campus “regulamentar” e o do tempo-ocupação.

Volto-me ao tempo “regular” produzido no *campus*.

“Esqueça a vida social”; “você não terá mais tempo para filmes ou outros programas; “sua vida agora é o IF”; “você não pode perder tempo com bobagens”; “arranje tempo”....

Esses são discursos que se espalham “de boca em boca” entre servidores da instituição, estudantes, comunidade externa, redes sociais. Uma prática de controle

¹²⁹ A escrita-anotação foi produzida com a releitura de fragmentos “deixados” nos meus diários de campo escritos em 2016, durante a minha aproximação à ocupação estudantil. É uma escrita atualizada com outras escritas. Uma escrita implicada (HESS; WEIGAND, 2006) e “saturada de tempos do Agora” (BENJAMIN, 1994). Nessa escrita, “[...] não é que o passado lança sua luz sobre o presente ou que o presente lança sua luz sobre o passado; mas a imagem é aquilo em que o ocorrido encontra o agora num lampejo, formando uma constelação (BENJAMIN, 2006, p. 504)”.

do tempo, e conseqüentemente dos modos como nos produzimos com ele, comum àquele espaço formativo: a da sobreocupação – o estar ocupado de tal forma que dificulte pensar sobre/com o que se ocupa.

Um modo de capitalização do tempo como tecnologia de disciplina/controla que, por diferentes e interconectadas nuances¹³⁰, busca enquadrar/regulamentar nossos modos de vida. Estamos constantemente ocupados em nos ocupar.

Um mundo propício a produzir/reproduzir receitas, modos de fazer. Vidas em formato de receitas. Há sempre um remédio na bolsa; uma frase pronta nas redes sociais; uma resposta no livro de autoajuda; um comando tecnológico; uma notícia (verdadeira ou não) para compartilhar; um modo de “preencher” o tempo. Receitas rápidas, prontas, úteis, testáveis. Práticas coengendradas em um modo de vida que nos tem sido duramente imputado, nas últimas décadas, no nosso cenário bem como em diferentes partes do planeta e que atravessam, fatalmente, a escola (PELBART, 2016).

No tempo-regulamentar, estudantes e outros sujeitos-escolares se sobreocupam com as “demandas” imediatistas e sempre “urgentes”, dificultando a reflexão sobre elas; com a sobrecarga de tarefas/atividades, quase sempre relacionadas ao sobretrabalho; com o protagonismo do tempo-calendário acadêmico; com a hipertrofia dos regulamentos e legislações como modo de organização e produção de relações e saberes e com a utilização do tempo de formação na produção (e resposta) de métricas e classificações.

O tempo de parada experimentado/produzido durante a ocupação se interconectava, assim, ao tempo “regular” produzido no *campus*. Aqueles estudantes, cujas vidas eram mobilizadas pelas lógicas da sobreocupação, experimentavam uma diferença entre eles: o tempo dedicado ao exercício do pensar sobre si mesmo (sobre o próprio pensamento) e sobre si mesmos.

“Pensar que as coisas poderiam ser diferentes [...] Só o pensar que as coisas poderiam ser diferentes já é um grande uma grande quebra de estrutura” / “[...] a gente já passava o dia inteiro lá. Só que agora, ao invés da gente ir pra assistir

¹³⁰ Refiro-me às nuances entre a capitalização disciplinar do tempo, apresentada por Foucault (1987), e a atualização dessa técnica nas sociedades do controle, conforme apresentado por Deleuze (1992a). Nas sociedades disciplinares, “as disciplinas, que analisam o espaço, que decompõem e recompõem as atividades, devem ser também compreendidas como aparelhos para adicionar e capitalizar o tempo (FOUCAULT, 1987,p.133). Nas nuances apresentadas nas sociedades do controle, a capitalização do tempo-relógio (cronológico) não é mais suficiente; nelas a captura do tempo acontece a todo e qualquer momento.

*aula*¹³¹, agora, a gente tava pensando na gente, estava convivendo, fazendo coisas que a gente achava interessante” (Anahí).

Algo de acontecimento *ao* e *a partir* do pensamento bem à moda foucaultina: “existem momentos na vida onde a questão de saber se pode-se pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir” (FOUCAULT, 1984, p.12).

Volto às cartas.

Se era o tempo (experimentado como diferença) quem as cruzava, era na materialidade de ocupar “aquele espaço” que o jogo produzia efeitos: “A *gente* ocupou o tempo de outra forma, aquele espaço a gente ressignificou (Morena)”.

Efeitos de ocupação.

Nas conversas sobre o cotidiano da ocupação ao *campus* – como foram organizados os dias, quais as propostas, as atividades, as lembranças... – uma certa memória era comumente produzida: a “memória da ordem”. Lembranças a respeito de uma constante preocupação com a manutenção e ordenamento do “patrimônio” do *campus* ocupava parte significativa das memórias sobre os dias da ocupação.

Cuidar e se preocupar com o espaço físico da escola não é uma novidade aos movimentos de ocupação estudantil; ao contrário, são características que marcam os diferentes movimentos de ocupação estudantil às instituições de ensino (CAMPOS, et al., 2016). Entretanto, o que parecia uma diferença era o “tamanho” dessas lembranças nas histórias contadas ou o lugar destacado que elas ocupavam.

Diferentemente de buscar explicações ou causas, traço duas interconectadas linhas de visibilidade entre essas memórias da ordem e a ocupação do *campus*.

Uma delas era a própria ordem – tomada em sua dimensão de manutenção – como um dos desejos que os mobilizava a ocupar. Um ponto comum, trazido pelas entrevistas, era que o motivo principal pelo qual eles iniciaram a ocupação e realizaram as manifestações foi a “PEC do Teto de Gastos”.

Narravam que, em suas discussões, debates, conversas e atividades de ocupação, os efeitos devastadores do congelamento dos investimentos públicos eram um recorrente assunto em pauta. Efeitos que poderiam colocar em “risco” a

¹³¹ Não poderia uma aula ser algo interessante aos próprios corpos-estudantes? Um questionamento que me causava desassossego e que, certamente, merecia um capítulo (não tão) à parte. Mas, apesar de, no tempo desta pesquisa, não ter sido possível desenvolver uma análise aprofundada sobre o tema, deixo algumas pistas um pouco mais à frente, nessa mesma história.

manutenção da infraestrutura e programas existentes no *campus* – laboratórios, investimentos em pesquisa, máquinas, bolsas e auxílios estudantis...

“[...] a gente queria mostrar para as pessoas o que iria acontecer com o patrimônio tão grande que eles têm” (Anahí).

“A preocupação era totalmente essa¹³². A gente ocupou por conta disso” (Victor).

Nessa linha, as memórias da ordem ou o desejo de ordem-manutenção colocavam em cena um modo específico na relação que se estabelecia entre aquela ocupação e o espaço escolar. Enquanto em outras ocupações estudantis¹³³, a melhoria do espaço escolar era pauta de reivindicação, na ocupação do *campus*, a luta se dava para que as infraestruturas dispostas naquele espaço pudessem continuar existindo. Uma diferença que não é apresentada em termos comparativos-valorativos, mas dá visibilidade a um dos modos como aquela ocupação se estabelecia, mais especificamente, a um modo como os estudantes se “ocupavam com a ocupação”. Em uma ocupação motivada pelo desejo de preservação, “*manter o controle*” e ser “*mais responsável*” se configurava em um imperativo: “*a gente precisa ser mais responsável ainda porque nada podia dar errado*” (Anahí).

Uma outra linha de visibilidade é a especificidade do próprio espaço (físico) ocupado por eles: “*O prédio representa muito*” (Vitor).

O *campus* Paracambi do IFRJ ocupa dois andares e o subsolo de um prédio reconhecidamente histórico¹³⁴ e que se constitui em um lugar de memória¹³⁵. A decisão de ocupar aquele espaço passava pela decisão de ocupar-se pela preservação (ou não) de um patrimônio histórico. E isso não era coisa trivial..., ao menos, não para os estudantes com os quais conversei.

¹³² O entrevistado fazia menção à preservação do patrimônio do *campus*. Para ele, a ocupação se deu para tentar “barrar” a aprovação da PEC 55 que poderia sucatear o patrimônio do *campus*.

¹³³ As ocupações estudantis ocorridas, no primeiro semestre de 2016, sobretudo nas escolas estaduais, tinham como uma de suas principais pautas a melhoria da infraestrutura das escolas (quase sempre precárias) e foram marcadas por atividades como pinturas, manutenção, reorganização do material escolar, realizada pelos estudantes (CAMPOS *et al.*, 2016, p. 141-142).

¹³⁴ Conforme mencionado na nota 117, o prédio da Antiga Fábrica têxtil, onde funciona o *campus* Paracambi do IFRJ, é tombado pelo INEPAC.

¹³⁵ O conceito “lugar de memória” é trazido pelo historiador francês Pierre Nora (1993). Segundo ele, a memória histórica não está apenas relacionada a eventos e datas, mas também a lugares físicos que se tornaram símbolos e “testemunhas” de uma nação, um fato ou uma cultura. Esses lugares de memória seriam espaços como monumentos, museus, edifícios históricos e outros locais que atuariam como representação de uma memória coletiva. O prédio onde está localizado o *campus* Paracambi, pode ser considerado, nessa perspectiva histórica, como um lugar de memória. A história intitulada “Perder a memória”, apresentada nessa pesquisa, traz mais detalhes sobre o prédio e sua relação com o lugar/cidade/*campus*.

“Ocupar e fechar aquele prédio enorme! Hoje em dia eu acho uma loucura!”
(Morena)

Ao ocupar aquele prédio-monumento, a preocupação dos estudantes com a preservação do espaço patrimonial produzia, dentre outras ações, uma logística para o controle não só do espaço, mas de suas próprias ações.

“A gente tinha um grupo de trabalho para controle geral. A gente tinha um grupo de trabalho para ficar na questão de logística. Porque... o que que acontece? Era um bando de adolescente dentro de um prédio tombado” (Morena).

As memórias sobre o ocupar um “patrimônio” (seja pelo valor histórico do prédio, seja pelos “bens” que nele estavam dispostos) colocavam em cena um movimento agonístico.

Por um lado, os estudantes sentiam-se “orgulhosos” pelo espaço e, principalmente, pela decisão de ocupá-lo: *“Eu ocupei isso aqui por semanas. Isso aqui tava na minha responsabilidade por semanas [...] e, se eu não tivesse feito, isso não teria acontecido. Sabe aquela coisa do: ‘nossa, a gente fez!’”* (Morena).

Uma decisão que passava por um duplo movimento. Ocupavam para preservar o espaço; ocupavam preservando-o: *“A gente precisa ter essa noção também de cuidar do espaço”* (Artemisia)¹³⁶.

Ao mesmo tempo, a preocupação com o ocupar e cuidar daquele “*prédio enorme*” produzia um constante estado de alerta, de vigilância entre eles. Para eles, eram *“tantas coisas que podiam dar errado ali”* que mantiveram um rígido controle dos seus próprios comportamentos.

Mas, se por algumas linhas, ocupar aquele espaço se configurava, para aqueles estudantes, em uma *“responsabilidade muito grande”*, por outras, se tratava de um pouco de invenção de outros modos de habitar aquele espaço. Algo de “bifurcação, um desvio em relação às leis, um estado instável que abre um novo campo de possíveis (DELEUZE; GUATTARI, 2015)”. Afinal, enquanto houver espaço, corpo, tempo e algum modo de dizer não, haverá possibilidades outras de olhar, de ocupar, de debater, de questionar, de cantar.

¹³⁶ O nome Artemisia foi escolhida pela própria ex-estudante entrevistada. O nome é homenagem à pintora Artemisia Gentileschi, uma artista barroca do século XVII que retratava a luta das mulheres, o ódio ao seu abusador ou o corpo feminino. Na década de 1970, mais de 300 anos após a sua morte, as obras da artista se tornaram ícones do movimento feminista.

“Eu começo a olhar o campus de uma forma diferente. Eu começo a ver que ali tem muitos espaços para serem ocupados, muitos debates, muitos questionamentos que às vezes eu posso trazer”.

Ora direis, ouvir estrelas, certo perdeste o senso
 E eu vos direi, no entanto
 Enquanto houver espaço, corpo, tempo e algum
 modo de dizer não, eu canto
 Enquanto houver espaço, corpo, tempo e algum
 modo de dizer não, eu canto
 Enquanto houver espaço, corpo, tempo e algum
 modo de dizer não, eu canto

Divina Comédia Humana/Belchior¹³⁷

4.2.2 Cena 2- “Isso é uma coisa pra falar”

“Isso é uma coisa pra falar: é uma questão de posicionamento mais do que o curso, mais do que alcance’. Não é sobre alcance, não. Eu entendi também isso: que, muitas vezes, a luta não vai ser sobre alcance. É sobre o posicionamento que você vai ter naquele momento (Morena)”.

“Isso é uma coisa pra falar”.

As “coisas pra falar” ou as “coisas” para lembrar (falando) eram produzidas, ali, naquelas conversas com jovens que ocuparam o *campus*. “Coisas lembradas” que eram, elas mesmas, produto e produtora das histórias de ocupação.

Por um lado, elas se estabeleciam com a concretude das diferentes experiências vividas por aqueles jovens nos dias da ocupação – eram histórias sobre a ocupação. Isso possibilitava contar e colocar em evidência a ocupação do *campus* como uma prática política realizada pelos estudantes.

Mas elas próprias, as coisas lembradas-faladas, eram consideradas não apenas como um lugar onde eles recordavam a história da ocupação, mas ‘como’ história (PORTELLI, 2000, p.69). Isso também possibilitava colocar em cena memórias-histórias de ocupação.

Uma entrevista, especialmente, colocava em discussão esse significado: o das coisas lembradas-faladas como memórias-histórias que se produzem “na pele”,

¹³⁷ Para ouvir a canção completa: [Belchior - Divina Comédia Humana \(Fantástico, 1979\) - YouTube](#)

nas sensações e nos significados muito mais do que como “arquivos” da ocupação. Uma entrevista com Aline.

Aline e eu nos conhecemos durante o período em que ela estudou no campus. Juntas, fizemos algumas atividades: participamos de manifestações, debates, tardes de conversas, planos e lanches. Aquele nosso encontro-entrevista aconteceu na UERJ; mais precisamente, na livraria da UERJ.

Desde os primeiros contatos e trocas de conversas sobre a entrevista, ela mencionava que talvez não se lembraria de muitos “fatos” ou que suas lembranças poderiam não “ajudar” muito. Mesmo ali, naquele momento de encontro presencial e afetuoso – com abraços, risadas e conversas sendo “colocadas em dia” –, Aline estava receosa em começarmos a entrevista. Eu, receosa em insistir. Pensava nos limites éticos de uma entrevista. Não uma ética baseada em papéis e assinaturas que servem, em sua maioria, para “preservar” o pesquisador. Pensava na ética-estética dos encontros¹³⁸. Qual seria, por exemplo, o limite entre o (meu) desejo de entrevista/pesquisa e a fala (gravada) de Aline?

Aquele encontro deslocava-me da atenção às respostas (ou as não-respostas) para a voz de quem pergunta – a minha. Escuto, com um pouco mais de atenção, a fala-pedido que havia provocado aquele encontro: eu havia convidado Aline a dar entrevista sobre a ocupação.

Dar entrevista. O que poderia provocar um pedido para que (supostamente) a fala pudesse ser dada a alguém? Como “dar” a fala a quem pergunta, indaga, pesquisa? Uma fala nunca é dada. Ele é negociação. Aline deixava isso exposto naquela entrevista.

*Dar uma entrevista **sobre** a ocupação. Poderia, essa expressão, estar atrelada a algo como uma convocação a ser uma “testemunha ocular”? Lembrança como testemunho sobre o que “de verdade” aconteceu como ocupação do campus? Lembranças possuem e produzem território. Lembrança não é coisa qualquer. Ela tem múltiplos engendramentos de tempos, passagens, recortes, falas, possibilidades, impossibilidades, esquecimentos. Lembrar é bricolar. E Aline também*

¹³⁸ Ao pensar naquele encontro, ou melhor, na ética daquele encontro, inspiro-me na leitura do texto de Fuganti (2013,p.5): “chamamos ética não a um dever para com a Lei ou o Bem, nem tampouco a um poder de segregar ou distinguir o puro do impuro, o joio do trigo, o Bem do Mal, mas a uma capacidade da vida e do pensamento que nos atravessa em selecionar, nos encontros que produzimos, algo que nos faça ultrapassar as próprias condições da experiência [...]”

deixava isso exposto naquela entrevista. A ela, incomodava ser testemunha do “fato” ocupação. Suas memórias eram de outra ordem:

“Ao menos para quem viveu, na pele, a ocupação, isso jamais vai ser esquecido. Por mais que corram os anos e as lembranças de episódios possam se apagar, o significado, a sensação e o apoio à ocupação, acho, que nunca vai acabar. Essa memória específica, ela vai estar sempre na nossa memória”.

Antes do play, Aline e eu ainda conversamos por um bom tempo – sobre a própria entrevista, sobre o meu desejo de conversa e da (tentativa) de afastamento de uma pesquisa de comprovação ou relatos de fatos. Depois, com o celular sobre a mesinha da livraria, passamos a gravar nossa conversa entre estantes e livros.

A conversa ainda seguiu tensa... o corpo um pouco deslocado da cadeira... mas seguimos. Aline trazia as coisas “lembradas na pele” de quem participou da ocupação. A voz? Por vezes, troncada, cortada, cadenciada – a dela e a minha.

Escritos com uma livraria.

Assim como naquela entrevista com Aline, “coisas” lembradas na “pele” eram provocadas nos encontros com aqueles jovens que participaram da ocupação do *campus*. Coisas que, para eles, “eram para falar”. Não eram memórias-arquivos da ocupação, embora também narrassem locais, datas, fatos..., mas memórias-histórias de microinsurreições, capturas, nuances, escapes e invenções provocadas *com e a partir* da experiência de ocupação. Memórias-histórias que pertencem à própria história (da ocupação, dos estudantes, das ordens estabelecidas no *campus*, das entrevistas); mas, ao mesmo tempo, provocavam (um pouco) de escapes a ela – “*As insurreições pertencem à história. Mas, de certo modo, lhe escapam*” (FOUCAULT, 2004, p. 81). E, na artesanaria das passagens pelo corpo de quem escuta-pesquisa-escreve¹³⁹, coloco em cena algumas dessas memórias.

Uma delas, a memória-corpo. Memórias que traziam à cena seus próprios corpos em ocupação: “*a gente tava no segundo andar falando sobre a gente. Por exemplo, a dificuldade de ser mulher, a gente com 16 anos! E a gente tava falando sobre assédio, sobre ser negro, sobre ser LGBT*” (Artemisia) .

¹³⁹ Como aponta Albuquerque Jr. (2019), “não podemos pensar que a História escreve a si mesma, que os fatos se impõem ao historiador, que se impõem como evidência” (p. 32). De outro modo, é preciso reconhecer que toda e qual quer história passa pela artesanaria/fabricação do historiador – sua linguagem, corpo, desejos, curiosidades, escrita (*idem*).

Ocupar era, também, criar um outro modo (outro) de ocupar-se do corpo; de pautar o que se passava por eles; de conversar sobre si mesmos. Optavam por não mais esconderem seus corpos (em seus múltiplos modos de existência). Isso significava não mais tolerar que algumas vidas (as suas e as de outros) fossem inviabilizadas/invisibilizadas.

Temas que os perpassavam – racismo, gênero, feminismo, direitos humanos, sexualidade, violência – e que, por vezes, eram desclassificados na ordem dos dias-aulas, tornavam-se pautas de ocupação: *“todas essas questões, eu acho que a gente conseguiu trazer ali naquele espaço [...] “no movimento de ocupação, a gente tentou trazer assuntos que estavam afetando diretamente os estudantes e que não eram colocados em pauta numa aula, por exemplo (Anahí)”*.

Figura 12 – Cine-debate sobre gênero e sexualidade



Fonte: Facebook - @ocupairjrcpar

Figura 13 – Roda de debate sobre feminismo e questões étnico-raciais



Fonte: Facebook - @ocupairjrcpar

Memórias que colocavam em cena o cuidado ao outro.

Reivindicavam não apenas temas macroestruturais, mas o direito de existirem: “as lutas atuais não se dão tanto em torno da natureza das instituições,

mas da forma desejável da vida” (PELBERT, 2017, p. 96). Ocupando, ocupavam-se em existirem; ocupavam-se, também, da existência de outros.

Um modo afetivo-político de estarem-com e de se organizarem politicamente; de criar de espaços de escuta; de aumentar a potência dos “bons encontros” – aqueles pelo qual o “corpo se compõe com aquilo que lhe convém, um encontro pelo qual aumenta sua força de existir, sua potência de agir, sua alegria (Pelbart, 2009, p.2). Encontros com pessoas com as quais eles estabeleceram outros vínculos de luta, de alegrias...: *“depois do movimento de ocupação, parece que eu conheci a escola inteira [...] e aí o que aconteceu? Eu comecei a criar esses vínculos e eu sabia que eram vínculos que tinham o mesmo pensamento que eu; pessoas que estavam ali na luta, também, sabe? Pessoas que ocuparam junto comigo” (Anahí).*

A criação de outros modos de ocupar-se com o corpo (o seu e o do outro) passava, ainda, pela criação de outras experiências formativas.

Os dias de ocupação eram também lembrados como dias de atividades “abertas”, rodas de conversa, cine-debates, artes, esportes, conversas “soltas” nas escadarias dos andares, aulas comunitárias, compartilhamento de ideias, leituras. Memórias de experiências formativas.

Na concretude de seus corpos, em presença-ocupação, produziam ainda que pontualmente, fraturas nas relações decalcadas naquele espaço-*campus*: tempo-calendário, horas-aulas, professor-aluno, ensino-aprendizagem, formação-produto.

Experiências-formações coletivas. Aqueles dias já não se tratavam dos ranqueamentos, das mensurações, da produção de “alunos destaques” nos Conselhos de Classe (ou de alunos a serem “encaminhados” ao “ajuste” por esse mesmo Conselho), das medalhas, do que “vença o melhor”. Provocavam, ainda que temporariamente, alguma distância à formação-empresa que, engendrada no cotidiano das instituições de ensino, provoca a competição constante, o individualismo como modo de vida e produtivismo-contínuo como tecnologia de controle sobre seus corpos.

Experiências que abriam possibilidades de um tempo-espaço para o mercadologicamente inútil, para os encontros alegres, para reflexões mais “alongadas” e coletivas: *“e começou, a gente, perceber que isso é muito mais política do que a gente tá só dentro da escola pensando em matérias bem específicas” (Artemisia).*

Valiam-se daquele mesmo espaço (formativo) para criar outras respostas. Quebravam as respostas para criar outros problemas. Respostas “que nasciam nos encontros, conversas, entre afetos coletivos e não em palestras rebuscadas ou nos gabinetes. Mas ao mesmo valiam-se dos próprios livros, das experiências, dos gestos” (PELBERT, 2017, p. 95).

“A gente com uns quinze, dezesseis anos... pra gente pensar o que vai acontecer na escola? Quais são as aulas que vão ter na escola? E assim a gente começou a pensar em oficina, a gente discutiu lá dentro. A gente juntava para ler livro, para fazer alguma coisa juntos”(Artemisia).

Figura 14 – Sarau



Fonte: Facebook - @ocupairjrcpar · Comunidade

*...pensar o que vai acontecer na escola...
as aulas que terão na escola...
juntar para ler livros....
para fazer alguma coisa juntos....*

As memórias dessas experiências formativas de ocupação abriam uma provocação ao espaço escolar: “...como alguém pode aprender com o outro, mas não aquilo que foi ensinado?” (GALLO, 2012a)¹⁴⁰

¹⁴⁰ A pergunta de Gallo (2012a) se refere a um provocação a partir do romance “Uma Aprendizagem ou O livro dos prazeres” de Clarice Lispector. No romance, Lori, uma professora primária, se envolve romanticamente com Ulisses, um professor de Filosofia. Já no final da história, ela expressa: "Aprendo contigo, mas você pensa que aprendi com tuas lições. Não foi isso; aprendi o que você nem sonhava em me ensinar" (CLARICE, *apud* Gallo 2012a, p. 157).

Uma provocação que me remete a uma cena do livro *Becos da Memória* (2017), de Conceição Evaristo. Uma cena sobre Tio Totó – que também era Antônio João da Silva.

“Antônio João da Silva tinha uma letra bonita e sabia soletrar alguma coisa. Dava trabalho ler. Juntar letra por letra e no final a palavra. Depois juntar palavra por palavra e, no final, debaixo das palavras em ajuntamento, surgia algum pensamento, algum dizer bonito ou alguma bobagem.

Antônio João da Silva – Totó – apelido de cachorro, não fazia mal, cachorro é amigo de homem. Um dia, ele, depois de juntar as letras e as palavras, leu isto:

Mais vale um cachorro amigo do que um amigo cachorro.

Não entendeu de prontidão o que queria dizer. Juntou novamente as letras, em seguida as palavras, e quase deu um grito de alegria. É mesmo, mais valia ser cachorro e amigo do dono, do que ser homem e nunca ser amigo”.

Evaristo (2017)

[...]

Algo aconteceu a Totó. Aquelas letras, difíceis de juntar, já não eram as mesmas. Algo se passou por entre Totó, alegria, apelido, amizade, leitura.... Não é possível saber por onde isso começou; tampouco por que vias elas ressoaram. Havia algo de encontro entre eles. “Quem mexia-com-quem?”. Havia uma lentidão e movimento entre eles. Havia algo de aprendizagem.

Faço o exercício ficcional de ressoar a história contada por Evaristo com as memórias das experiências formativas de ocupação.

Algo aconteceu aos jovens que ocuparam o campus. Aqueles espaços-aulas, quase sempre produzidos por “demandas” externas aos seus corpos, não eram mais os mesmos. Os cartazes, os livros, a escadaria, o juntos, os coletivos, o cinema, os debates, as conversas... Não é possível saber por onde isso começou; tampouco por que vias elas ressoaram. Havia algo de encontro entre eles. “Quem mexia-com-quem?”. Havia uma lentidão e movimento entre eles. Havia algo de aprendizagem.

Algo se passava entre a história contada por Evaristo e as contadas pelos jovens que ocuparam o *campus*: algo sobre o aprender. Mas não algo que servisse à demonstração de um método (ou coisa parecida) sobre como aprender. Isso seria algo de transposição e não de passagens.

Era algo de “fazer estranhar” o próprio *aprender* assim como o re/conhecemos. Poderia o aprender “acontecer” a despeito das avaliações bimestrais, da ordenação “evolutiva” dos saberes curriculares, dos métodos pedagógicos, da condução de “quem sabe”?

Algo de “fazer estranhar” o seu lugar-comum: o da reprodução/solução/reconhecimento¹⁴¹. Nesse lugar-consolidado, o aprender se estabelece em uma linha que segue da direção de quem ensina para a direção de quem (supostamente) aprende; da direção de um problema para a direção de uma solução; da direção de uma lei/conteúdo para a direção de sua própria repetição (KASTRUP,1999).

Estranhá-lo configura-se, então, em um exercício de demovê-lo desse lugar-comum-linear. Um deslocamento das linhas de ida-e-volta; de bate-e-volta para as linhas de heterogêneos encontros.

Deslocamento como o que nos provoca Gallo (2012a), ao dar visibilidade a uma “quase-teoria do aprender”, trazida por Deleuze: aprender é um “encontro com signos”. Não do mesmo modo como a aprendizagem é comumente pensada – o professor emite os signos (ensino) e os estudantes os recebem. Deleuze desfoca/embaralha essas linhas. Ele “tira o acento da *emissão* dos signos (*o ensinar*) para colocá-lo no *encontro* com os signos (*o aprender*), não importa por quem ou pelo que eles tenham sido emitidos (Gallo 2012a, p.3, grifos do autor).

Uma “quase teoria do aprender” deleuziana que provoca três deslocamentos: “nunca se sabe como alguém aprende”; nunca aprendemos *como*, mas sempre *com* alguém e “aprender é sempre encontrar-se com o outro, com o diferente, a invenção de novas possibilidades; o aprender é o avesso da reprodução do mesmo” (GALLO, 2012a,p.8).

Nunca se sabe como uma pessoa aprende; mas, de qualquer forma que aprenda, é sempre por intermédio de signos, perdendo tempo, e não pela

¹⁴¹ De acordo com Kastrup (1999), as teorias psicológicas da aprendizagem surgiram a partir do discurso científico, buscando as regras fixas do pensamento expressas em leis científicas. Elas delimitam o que é essencial na cognição, abordando a necessidade de repetição. Nessa abordagem, a aprendizagem é entendida como reconhecimento e resolução de problemas.

assimilação de conteúdos objetivos. Quem sabe como um estudante pode tornar-se repentinamente “bom em latim”, que signos (amorosos ou até mesmo inconfessáveis) lhe serviriam de aprendizado? Nunca aprendemos alguma coisa nos dicionários que nossos professores e nossos pais nos emprestam. O signo implica em si a heterogeneidade como relação. Nunca se aprende fazendo como alguém, mas fazendo com alguém, que não tem relação de semelhança com o que se aprende. (DELEUZE, 2003, p. 21).

Nesse deslocamento-estranhamento, as histórias contadas, sejam as de Evaristo ou as dos entrevistados, nos provocam a pensar o *aprender* como acontecimento – algo que não se estabelece na lógica da reprodução/recogição mas nos imprevisíveis e heterogêneos encontros. Algo do aprender-desaprender. De deslocar-se do aprendido (ou seria do apreendido?). De um saber que-não-se-sabe.

“Juntou novamente as letras, em seguida as palavras, e quase deu um grito de alegria” (EVARISTO).

“A gente descobriu que dentro da escola poderia aprender mais do que cálculo. Poderia fazer outras coisas, ter esses outros tipos de iniciativa. Aí, eu comecei a participar mesmo da experiência fora da sala de aula” (Artemisia).

As passagens, por entre essas histórias, provocavam-me a um outro exercício de estranhamento. Se algo de aprendizagem-acontecimento passava-se entre eles, naqueles espaços “estranhos” às aulas-currículos, às aulas-seriadas (ou coisas parecidas), qual seria o “lugar” de uma aula tal qual a re/conhecemos?

Uma aula, pensada em seu território-comum, se configura em um espaço “seguro” e hermeticamente fechado na direção do ensinar para o aprender, do problema (pré-concebido) para a resposta, do currículo para o ensino, da mensuração para o saber. Nela, há sempre a (sensação da) possibilidade de aplicação de uma imagem/fórmula e da obtenção de um resultado (quase) infalível com ela.

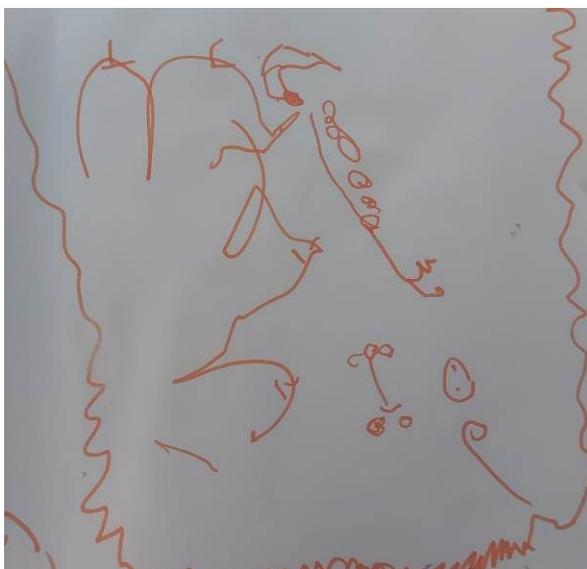
O saber pré-concebido + como/onde/quando ensinar + alguém que ensina = alguém que aprende.

Nessa fórmula, hermeticamente/cientificamente segura, é preciso, ainda, tirar a “prova real” do resultado e, em caso de não funcionamento, o “local” das falhas e das “correções”, em geral, se volta à ponta da fórmula, o aluno.

Estranhar essa aula e a “vontade de segurança” que ela (nos) traz requer, mais uma vez, o exercício de deslocamento. No entanto, isso não diz respeito a pensar/propor um manual para uma “boa” aula: “dê aula no corredor”, “faça cine debates”, “reúna os estudantes em rodas de conversa”, “proponha interpretação de frases”, “só os alunos sabem qual a melhor aula”... Isso, apenas, deslocaria um “modo de fazer” para outro.

Na tentativa de demover a aula de seu lugar-comum, uso uma outra imagem (fora das fórmulas). Uso uma garatuja.

Figura 15 – Garatuja



Fonte: Arquivo pessoal/Garatuja de Ana Laura

A imagem não serve para explicar o significado entre o desenho e o que seria uma aula ou o que foi aprendido nela. Também não serve às explicações (quase sempre psicologizantes) de interpretação dos desenhos infantis. A garatuja, como imagem de aula, provoca-me de outra maneira: ela é sempre um inesperado e novo encontro entre o corpo-pequeno e os signos. Ela se produz na materialidade desses encontros – que podem ser desde uma mosca que pousa sobre a mesa até a voz de um adulto-professor. Mas esses encontros também se movem a cada vez que o corpo se acopla ao desenho.

Alguém pergunta: – o que é isso?

Uma hora, elefante. Outra, Alice no país das Maravilhas. Uma bruxa na escada, certamente. Certamente, um gatinho na janela... garatuja não tem começo nem fim; garatuja é processo, são inesperados e moventes encontros.

Não poderia, uma aula, ser um encontro-garatuja? Pensá-la, nesses termos, requer pensá-la (e praticá-la) enquanto um espaço inventivo de formação¹⁴². Um espaço que se estabelece no paradoxo da possibilidade-imprevisibilidade. Que, por “nunca sabemos como uma pessoa aprende” (Deleuze, 2003, p. 21), tampouco por onde, por quais vias..., ela “acontece” na imprevisibilidade de encontros/signos e nas relações com o outro (*idem*).

Pensar uma aula como garatuja, também, requer pensá-la (e praticá-la) enquanto espaço de passagens entre sujeitos, como um cofuncionamento *entre* professor e aluno (DIAS, 2011). Isso implica renunciar ao desejo de controlar o aprendizado de cada aluno, apesar de todas intenções que possamos¹⁴³ ter. É preciso ter a coragem de ensinar como quem lança sementes ao vento, esperando pelos encontros e diferenças que possam surgir. Encantar-nos com as múltiplas criações resultantes, sem desejar que todos façam da mesma maneira ou que sejam da mesma maneira (GALLO, 2012a, p. 9).

Se eram as memórias das experiências formativas de ocupação que abriam provocações *ao espaço-campus*, eram as memórias de ocupação *do espaço-campus* que colocavam em cena diferentes modos de habitá-lo: “[a ocupação] foi muito mais os alunos percebendo que podiam fazer coisas, que a gente era inteligente, que a gente sabia de coisas pra propor pra escola” (Artemisia).

Habitar é inventar “pequenas embarcações”: “habitar o corpo/casa/voz/gesto/escuta e então inventarmos pequenas embarcações/ rumo à outras formas de viver” (AMARAL, 2019)¹⁴⁴.

¹⁴² Ao trazer a ideia de aula como espaço inventivo de formação, faço ressonância à noção de formação inventiva problematizada por Dias (2009; 2011). Para ela, uma formação inventiva é aquela que se abre a um experienciar que mantenha vivo o campo problemático, que desloque uma formação voltada *para* a solução de problemas para uma formação com a invenção de problemas. Uma formação inventiva expressa, ainda, “um formar com, experienciar com, inventar com, aprender com, desaprender com”(DIAS, 2011). Nessa direção, uma aula tomada como espaço inventivo de formação se coloca como um espaço-dispositivo potencialmente capaz de animar/provocar essa experiência inventiva “ensaiada em devir na linha do encontro (*idem*).

¹⁴³ A expressão coloca em visibilidade um dos “lugares” ocupados por quem produz esta pesquisa: o de professora.

¹⁴⁴ “Pequena embarcação” é uma cartografia-imagem feita a partir de experiências vividas durante o evento “Poéticas Políticas do *Poéticas Políticas do Contágio - ensaios de viver entre muitos*. UERJ, 2019// Autora: Raquel Oliveira do Amaral. Imagem-cartografia disponível em: admin_depext,+DOI+02+pequena+embarcacao.pdf

Habitar plenamente é o que se pode contrapor ao paradigma do governo. Isso significa confiar na rede de relações entre pessoas que são elas mesmas formas de organização, investindo nos detalhes cotidianos (PELBERT, 2017, p. 98).

Fazer coisas. Propor coisas. Habitar. Efeito-embarcação.

As memórias da ocupação do espaço-*campus* se voltam às invenções de pequenas embarcações. Embarcações que não se configuram como botes salvavidas ou barcos rumo a uma terra prometida. São pequenos desvios, escapes produzidos em meio a águas-correntes que buscam conduzir – por meio da maré de uma “arte neoliberal de governar” (Foucault, 2008a) – certos modos de vida aos corpos que, por diferentes vias, atravessam o espaço escolar.

Elas, as próprias embarcações inventadas, dão visibilidade aos efeitos que a experiência da ocupação produziu nos modos como aqueles estudantes habitavam o *campus* – e habitavam-se com ele. Habitar o espaço-*campus* passava pelos seus (próprios) corpos. Estudantes decidiram, coletivamente, pela ocupação do *campus*. Colocavam – de outros modos – o corpo naquele espaço – “E, agora?”

“Foi basicamente assim: a gente ocupou o campus, e agora?” (Vitor)

“E agora?” estabelecia-se como um espaço-tempo imperativo dos movimentos, das microdecisões: o que iriam comer, estudar, aonde iriam, que música tocariam, como manteriam os espaços em que circulavam – um “*dizer como como eles queriam tal coisa*” (Aline)¹⁴⁵.

Um “querer tal coisa” que passava por um outro modo político de colocação do corpo no espaço-*campus*: “*juntos*”. Corpos cotidianamente hierarquizados e mensurados por práticas diárias de alinhamento, arrumação, seriação e enfileiramento (Ó, 2018, p. 8) provocavam uma outra “representação corpórea concertada, uma forma plural de performatividade (BUTLER, 2018, p. 14).

Um movimento que se dava por contágios:

“Teve um documentário¹⁴⁶ que a gente assistiu. Depois que realmente ocupou, a gente passou lá dentro para todo mundo ver. Eram os alunos fazendo coisas. Eles

¹⁴⁵ Ao conversarmos sobre as possíveis diferenças provocadas pela ocupação, Aline menciona uma certa “*autonomia*” dos estudantes para “*dizer como eles queriam tal coisa*” como um efeito-diferença.

¹⁴⁶ A entrevistada refere-se ao documentário exibido e discutido durante a ocupação: “A Revolta dos Pinguins” (*La rebelión pingüina*/Original). Ano (2007). Dirigido por Carlos Pronzato. Documentário

estavam fazendo oficina, estavam dando aula, estavam lendo juntos, estavam assistindo filme juntos, estavam pensando politicamente juntos. Então, ao invés de ser algo que os adultos estavam fazendo, era o que a gente estava pensando pela gente mesmo, o que era importante para a gente fazer” (Artemisia).

Assim como ocorrido em outras ocupações estudantis¹⁴⁷, a organização da ocupação do *campus* passava pela criação de espaços coletivos e compartilhados como as assembleias¹⁴⁸, os grupos de discussões e as comissões. Um forma coletiva de tomada de decisões que dava o “tom” das memórias de ocupação: *“isso era uma coisa muito importante: como a gente começou a entender que aquilo ali é um trabalho de equipe [...] e a gente vai pensar em alternativas juntos” (Morena).*

Passava ainda pela criação de “Planos de Ação¹⁴⁹” – táticas de organização por meio de assembleias e comissões para cuidarem das tarefas cotidianas como segurança, comunicação, limpeza, alimentação, divulgação, finanças. Nessas táticas de organização coletiva, *“tinha a galera que fazia comida”, “a galera da segurança”, a que cuidava das divulgações, a que buscava arrecadações, a que era responsável pelo orçamento, a que lavava louças, a que aprendia a lavar¹⁵⁰...*

“Dentro da ocupação tinha um menino que nunca lavou louça na vida; ele era da minha idade. Falei: pelo amor de Deus! Sua mãe é que lava suas coisas? Pode pegar a esponja direito. Pegava lá na garrafa... enchendo água e... ficava... Cara,

disponível em [A rebelião dos pinguins \(Legendado\) - YouTube](#). O documentário apresenta o movimento dos estudantes secundaristas do Chile ocorrido em 2006 quando mais de 500 mil secundaristas chilenos fizeram greves, protestos, marchas pelas ruas e a ocupação de escolas.

¹⁴⁷ As ocupações aos *campi* do IFRJ seguiram os modos de organização apresentados pelas ocupações estudantis às escolas brasileiras ocorridas no ano de 2015 e no primeiro semestre de 2016.

¹⁴⁸ Colocar em cena um modo-assembleia (em sua dimensão de corpos em reunião) não significa entender essa prática como “essencialmente” boa. Tomando como inspiração os apontamentos trazidos por Butler (2018), “as assembleias não são intrinsecamente boas nem intrinsecamente ruins, mas assumem valores diferentes, dependendo do motivo pelo qual se reúnem e de como essa reunião funciona (BUTLER, 2018, s/p). Tomo-a como um provocador de outros modos de encontros políticos entre corpos: “o poder que as pessoas têm de se reunir é ele mesmo uma importante prerrogativa política [...] A reunião significa para além do que é dito, e esse modo de significação é uma representação corpórea concertada, uma forma plural de performatividade (*idem*).”

¹⁴⁹ Os “Planos de Ação”, baseados nas decisões por assembleias e na criação de comissões para organização do espaço, foram apresentados aos estudantes brasileiros através da cartilha “Como ocupar um colégio?”. O documento, organizado pela seção argentina da *Frente de Estudantes Libertarios*, narrava e registrava a experiência argentina de mobilização (inspirada, por sua vez, na luta dos estudantes chilenos). Essas escritas das experiências de ocupações chilenas se propagaram, em terras brasileiras, com a tradução, adaptação e distribuição da cartilha pelo coletivo “O Mal Educado”(JANUARIO, et al., 2016). A cartilha encontra-se no anexo A.

¹⁵⁰ As divisões de tarefas durante a ocupação foram mencionadas em quase todas as entrevistas realizadas com os jovens que ocuparam o *campus*.

aprende a lavar a louça, [você] já tem dezesseis, dezessete, vamos embora... (Artemisia).

Ocupar o espaço-*campus* passava por pequenas-embarcações compartilhadas e coletivas de “afetação recíproca entre potências singulares, numa certa composição de velocidade e lentidão (PELBART, 2009, p. 2) – lendo juntos, pensando juntos, assistindo filmes juntos...

Juntos, aqueles estudantes ocuparam o *corpus-campus* – a organização do tempo, a distribuição das salas, a escolha dos “conteúdos”, o uso dos equipamentos, a circulação pelos espaços. Isso produzia diferenças:

“Porque do nada, de uma hora para outra, o tatame, ele não era um tatame, ele era uma cama. A cozinha? O refeitório era nossa cozinha. Era onde a gente fazia o nosso almoço. As salas ali, elas tinham um propósito que não era mais para dar aula, entendeu? Não era mais para dar aula, a gente dormia ali, sabe? Era diferente” (Morena).

Nos tempos de escola “sem” partido, de deleção, de tentativas de silenciamentos, usavam suas câmeras para registrarem seus corpos, ali, em estado de ocupação, de contágios alegres. Ocupavam com música, com dança, com corpos pintados. Protestavam como algo “da ordem da cólera e da alegria, não da angústia ou do tédio (PELBART, 2017, p.97).

Figura 16 – Trecho de uma filmagem em que os alunos cantam e dançam no refeitório do *campus*



Fonte: Facebook - @ocupaifrcpar · Comunidade

Ocupar aquele *corpus* produzia um outro efeito. Efeito do *desver*, um exercício de desnaturalização, tal qual nos provoca Barros (2010a): [...] “Então era preciso desver o mundo para sair daquele lugar imensamente e sem lado” (p.9). Ao

ocupar, des/viam o espaço e “o que até então era a trivialidade cotidiana, de repente torna-se intolerável [...] Com isso, todo um conjunto de coisas torna-se intolerável” (PELBART, 2016).

Trivialidades como uma aula, um laboratório, um corredor já não se configuravam da mesma forma a partir da experiência de ter ocupado, de outros modos, o espaço-*campus*. A experiência de ocupar trazia a produção de pequenas embarcações-desejos. Desejos práticos, produzido na concretude de seus corpos ao habitar o *campus* após os dias da ocupação.

Em meio a reivindicações muito concretas, muitos outros desejos se deixam expressar na dinâmica do próprio movimento. Reivindicações podem ser satisfeitas, mas o desejo obedece a outra lógica” – ele tende à expansão, ele se espalha, contagia, prolifera, se multiplica e se reinventa” (PELBART, 2016, p.3).

Desejos de outras leituras (com o mundo). Leituras políticas. Leitura como política. Leituras como movimento político com o corpo: “*agora eu vou ler*” (Artemisia). Uma leitura-desejo sobre o corpo (o seu e de outros). Ler já não se estabelecia nas lógicas das respostas, das notas, das arguições. Ler era posicionar-se.

“Depois disso eu comecei a pensar muito política. Comecei a parar, mesmo, e falar: [...] Agora eu vou ler. Agora que eu descobri como é bom ler, eu vou ler. E eu comecei a ler muito sobre política, sobre pessoas importantes para a sociedade como um todo. Foi quando eu parei para ler sobre Angela Davis. Comecei a ler Bell Hooks, sei lá, com dezesseis, dezessete, dezoito anos (Artemisia)”.

Leituras que também se estabeleciam no estar-juntos; no compartilhamento com pessoas com os quais eles haviam estabelecido vínculos durante a ocupação: “*teve alguns projetos do Álvaro¹⁵¹ que eu participei. Não lembro direito sobre o que era, mas eu lembro que eu estava lendo Foucault com ele e Bell Hooks também, com o Álvaro (Artemisia)”*.

Produção de outros desejos com a escola. Ainda que não sejam os desejos da escola. Desejo (quase) impensado para a escola: o “desejo de não querer saber”. – não tal coisa, não desse modo. Desejo de querer saber outras coisas. Desejo

¹⁵¹ A aluna se refere a um professor do *campus* que havia participado das atividades de ocupação.

produzido com a escola e a despeito dela. Desejo de desistir da escola (um modo dela) e desejar com ela, outros modos:

“Eu não quero saber se ‘Fisqui’¹⁵² para mim não encaixa./ *“Depois da ocupação, eu comecei de fato a me envolver com a banda. A gente cantava muito... E foi bem assim: depois da ocupação, eu desisti do IFRJ e eu ia para cantar, então, eu entrei no terceiro [ano] direto”¹⁵³. E aí eu só ia no IFRJ pra cantar e para viver a vida de artista”./ “Essa escola é tão minha que eu posso fazer o que eu gosto que é cantar” (Morena).*

Desejos de outros encontros. Encontros-aulas (outras). Uma aula *“poderia ser diferente. Ela não precisava ser aquilo chato de sempre ou ser daquela forma ou que aquele conteúdo tivesse que estar ali, sabe?”* (Anahí).

Um certa desobediência às seriações e distribuições dos corpos pelo o que eles “devem” ou “deveriam” saber. Uma aula como desejo de circulação de outros espaços. Espaços do não-fazer de um modo – não aquilo, não daquele jeito, não por aquelas regras (FOUCAULT, 1990)¹⁵⁴ – ao mesmo tempo em que produz deseja outros.

“Teve aquelas aulas extras das optativas do curso de matemática, da licenciatura e comecei a participar. Foi um curso aberto, sobre gênero sexualidade e comecei a participar, mesmo. Eu estava muito interessada em sair da [nome do curso que a entrevista cursava] e ver o que mais tinha para aprender. Como a gente descobriu que dentro da escola poderia aprender mais do que cálculo, poderia fazer outras coisas, ter esses outros tipos de iniciativa, e aí eu comecei a participar mesmo da experiência fora da sala de aula” (Artemisia).

Ocupar era produzir pequenas embarcações.

Escrever sobre essas ocupações, também.

Escrever cenas de ocupação, de certo modo, também é ocupar. Ocupar a academia, a história, a escola. Ocupamos: quem as escreve, quem conta, o vivido, o lembrado....

¹⁵² Abreviação da disciplina de Físico-química.

¹⁵³ A entrevistada se referia ao fato de, depois da ocupação, ela ter se matriculado em outra escola do Ensino Médio. Por ter cursado alguns períodos no IFRJ, pode se matricular no terceiro ano. Ao mesmo tempo, continuava a frequentar o *campus* para cantar.

¹⁵⁴ Foucault (1990) aponta um atitude crítica; uma vontade de não ser (tão) governado. Não no sentido de “absolutamente não ser governado”, [...] mas ‘como não ser governado desse modo, por tais princípios, em vista de tais objetivos e por meio de tais procedimentos’” (p. 38).

Talvez, esse seja o melhor fim para essa cena: o começo dela – *“Isso é coisa pra falar”*. É sobre/com isso que essas cenas-des/concertos são produzidas. De coisas pra falar. Coisas que falam mais sobre posicionamento do que sobre alcance. São sussurros.

Acreditar no mundo é o que mais nos falta; perdemos o mundo, ele nos foi tomado. Acreditar no mundo é também suscitar acontecimentos, mesmo que pequenos, que escapem do controle, ou então fazer novos espaços-tempos, mesmo de superfície e volume reduzidos... (DELEUZE, 1990, p.73).

Quase-fim.

O encontro acontecia em um espaço coletivo bastante interessante. Uma casa com quintal e árvores frutíferas que havia sido transformada em um espaço coletivo de livraria, sebo, atelier de costura e espaço de artes. Aquela entrevista se passava entre livros, discos, quadros, uma janela da qual avistávamos fitas coloridas amarradas às árvores (eram desejos de dias melhores naquele ano de 2022).

Um espaço-encontro que, de certa forma, aguçava sentidos. Tinha cheiro de livros, toques em abraços, curiosidade nos olhos que percorriam os quadros e sátiras pela parede, música em discos de vinil e gosto do bolo e café (que compartilhamos após a entrevistas).

Havia ainda uma personagem que, com a energia de um corpo-criança, nos movimentava. Maria, irmã de uma das entrevistadas, rapidamente se tornou parte ativa naquele encontro: ela se tornou assunto, momentos de paradas, demonstração de livros e gravuras.

Maria havia me dito, um pouco antes de começarmos a gravar a entrevista, que dali a quatro dias ela faria aniversário. Ela tinha cinco anos e era uma ótima contadora de histórias. Acreditei.

Ao me despedir, descobri que o aniversário de Maria aconteceria em um tempo bem maior do que o anunciado por ela; algo em torno de alguns (muitos) meses. Mas o desejo de Maria afetou-me.

Talvez ela tivesse razão: a alegria que, para alguns, os aniversários trazem – as trocas, as mensagens, as presenças, a celebração da vida – pudesse ser algo com o que qual pudéssemos (tentar) ocupar os nossos dias. Um querer reafirmar a vida com algumas brechas de alegria.

Havia algo entre Maria e aqueles estudantes com os quais conversei. Boa parte daqueles entrevistas também passava por um pouco de bons encontros, pequenos respiros e a criação de alguns de possíveis.

O que pode nos fazer pensar um corpo-criança que, brincando, ocupou o espaço-entrevista?

*Quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês.*

Samba-enredo da Mangueira/2019

5 CORPO ESTRANHO

Figura 17 – Estudantes no 2º andar do prédio durante a ocupação



Fonte: Acervo particular de uma das ex-estudantes entrevistadas

Dezembro de 2016. *A ocupação do campus e as atividades de greve vão “caminhando” para o seu encerramento. Assim como entramos, saímos: em assembleia. Estamos reunidos – técnicos em educação, professores, alunos e diretores – no auditório. As carteiras não estão mais dispostas em círculos ou espalhadas como nas rodas de conversas realizadas há algumas semanas. Os corpos também mudaram de lugar. Voltamos a nos sentar uns atrás dos outros, em plateia. A grande mesa retangular, disposta sempre à frente da plateia, volta a ser o lugar de referência dos oradores/“faladores”.*

Incomodo-me, nessa assembleia, com um certo jogo-duplo (jogos de espelhos?): um silêncio estrondoso e um falatório sepulcral. Não há uma palavra sequer, nenhuma dúvida, nenhuma letra, nenhum som que faça menção às pautas, às experiências, às falas ou questões trazidas pelos estudantes-ocupantes (ou por nós que nos juntamos a eles) há poucos dias, nesse mesmo espaço-auditório....

...estamos aqui há mais de uma hora. O tempo-fala dessa assembleia está sendo tomado pelo dispositivo-rei que faz a escola continuar a contar e produzir os seus dias: o calendário...

Em meio a esse falatório, só escuto o nosso silêncio. Sinto falta de palavras não ditas, de perguntas não feitas, de pautas não discutidas... em meio a esse silêncio só escuto o falatório: como dividir os dias do próximo semestre, como organizar, produzir fluxos, métricas, planilhas ... como organizar nossos corpos, nossos trabalhos e nossas vidas...

Memórias de um esquecimento
Escritas com um diário de campo.

[...]

Poderia uma história começar por algo que não aconteceu? Ou melhor, poderia uma história começar porque algo não aconteceu? Esta começa.

Aquela havia sido minha primeira tentativa de marcar uma entrevista para a pesquisa de doutorado. Comecei por alguém com a qual eu já conversava quase todos os dias: Marta. Ela, uma mulher que trabalhava há algum tempo na empresa terceirizada do *campus*, esteve presente durante os dias em que os alunos o ocuparam e os servidores fizeram greve¹⁵⁵. Era comum conversarmos sobre diferentes assuntos: saúde, notícias, cidade, filhos, trabalho..., por isso, imaginava que “conversar” sobre os dias da ocupação, com ela, seria um começo mais tranquilo. Ledo engano.

Animada pela possibilidade de realizar a primeira entrevista, faço o convite. Explico sobre os desejos, a pesquisa, o porquê de convidá-la para a conversa (gravada)... e recebo uma resposta surpreendente – ao menos, para mim naquele momento: “*ah, mas eu não sei falar*”. Apesar de algumas tentativas de convencê-la de que não se tratava de perguntas-respostas mas de uma conversa, Marta insistia na afirmação de que “*não sabia falar*”.

De forma afetuosa, ela buscava ajudar com a pesquisa: “*vou te levar até Laila, ela sabe falar*”. Ajudou. Conduzida por Marta, chego até Laila, que aceita o convite. Marta e eu continuamos a conversar – sobre saúde, notícias, cidade, filhos, trabalho...

¹⁵⁵ Tal qual destacado na história “Perder a Memória”, a pesquisa não naturaliza a continuidade das atividades dos trabalhadores, sob o regime terceirizado de trabalho, durante o período de ocupação estudantil. Vide nota 87.

A entrevista que não aconteceu produzia um desassossego com a pesquisa. A princípio, ainda que na tentativa de ela me afastar, era (quase) irresistível o magnetismo de uma palavra que passava pelo meu corpo em devir-pesquisa: hipótese. Um exercício de procurar os porquês e de tentar comprová-los. Pensava nos motivos pelos quais Marta não teria aceitado o convite ou, ainda, se houve “erros” no próprio convite.

Havia uma lista deles: as diferenças produzidas pelos lugares-trabalhos ocupados por nós (os direitos trabalhistas, a estabilidade/instabilidade, a vulnerabilidade frente ao espaço de trabalho), o “peso” de uma pesquisa “para” a academia, a fato de ser uma fala gravada, alguma timidez, um pedido mal feito... Poderiam ser todos eles; nenhum; alguns... Poderia ser, ainda, qualquer coisa parecida com: “– eu preferiria não fazer”, tal qual “Bartleby – o escrivão¹⁵⁶”.

Abandonando os porquês, deixei o desassossego ruminando no “estômago” e segui com as entrevistas que foram acontecendo. Quem sabe a leitura do livro “Bartleby – o escrivão”, concomitante à realização da pesquisa, tenha produzido um certo efeito-afastamento a uma vontade (tal qual a do advogado-procurador) de “fazer Bartleby fazer” ou de buscar “entender a negativa de Bartleby”? Quem sabe... afasto-me de mais esse desejo de resposta.

[...]

5.1 “*Então, pode falar?*”

– “*Minhas memórias?*”

– Sim, as suas memórias da ocupação.

[silêncio]

– “*Tá*”...

Entrevista com Cecília¹⁵⁷

¹⁵⁶ A expressão “preferiria não fazer” serve como fio condutor na obra “Bartleby, o Escrivão” de Herman Melville (escrito em 1853). O protagonista, um escrivão imerso no universo de carimbos, escrituras e burocracias em Wall Street, inicialmente adere à rotina produtiva junto a seus colegas. Até que, em determinado momento, quando solicitado pelo chefe a colaborar na revisão de um documento, Bartleby responde de forma inesperada: “preferiria não fazer”. A partir desse momento, a recusa de Bartleby em realizar tarefas torna-se mais frequente, desconcertando o chefe diante dessa atitude “estranha”. E Bartleby continuava a preferir não fazer....

¹⁵⁷ Cecília faz parte da categoria de servidores técnicos do *campus*. Ao aderir ao movimento grevista, ela participou de algumas atividades de ocupação, em 2016, junto aos estudantes.

Em diferentes entrevistas, sobretudo as que foram feitas com pessoas que trabalhavam no *campus*, não eram apenas as lembranças produzidas a respeito dos dias da ocupação, os efeitos que essa experiência produziu ou os eventos de ocupação que eram colocados em cena. Os próprios encontros ou, para ser mais precisa, os efeitos que eles provocavam colocavam em evidência um certo estranhamento.

“[foi] uma experiência, para mim, boa... primeira vez que eu falo, né?”
(Laila)¹⁵⁸.

*“Aqui na escola é assim [...] a gente nunca teve esse momento de pensar, novamente, a escola. Nunca teve. Sempre uma amnésia. Aconteceu? passa para outro, vamos fazer outro...”/ Esse espaço de escuta, só quando lhe interessa”*¹⁵⁹.
(Cecília).

“A gente tentou fazer isso¹⁶⁰ e não foi pra frente, né? A gente poder falar – mas é a questão do tempo, da lógica do cansaço... –, a gente poder trocar mais sobre o que a gente faz” (Anderson)¹⁶¹.

Os convites produzidos naqueles encontros – pensar sobre, divagar, escutar, falar sobre suas “próprias memórias”, conversar sobre coisas ínfimas – eram tomados, pelas pessoas com as quais conversei¹⁶², como uma outra experimentação; um estranhamento aos modos como elas ocupavam-se naquele espaço-*campus*. E era, exatamente, esse estranhamento tornado em assunto “de ocupação” que produzia linhas de visibilidades no território da pesquisa.

Uma delas é que a própria História Oral – um modo dela¹⁶³ – configura-se como uma aposta na afirmação de diferenças e de estranhamentos em tempos de

¹⁵⁸ Laila faz parte da equipe de trabalhadores que atuam em regime terceirizado no *campus*. Tendo em vista que as atividades de trabalho dessa equipe continuaram durante a ocupação, Laila dividia o espaço do *campus* com os estudantes que o ocuparam.

¹⁵⁹ Cecília fazia menção a uma certa escuta “seletiva” produzida no cotidiano da escola.

¹⁶⁰ O entrevistado refere-se à ideia, já conversada por nós anteriormente, sobre a produção de espaços de trocas sobre trabalhos e ações realizadas no *campus*.

¹⁶¹ Anderson é um professor do *campus* que, ao aderir ao movimento grevista, participou de atividades de ocupação.

¹⁶² Faço menção às entrevistas realizadas com pessoas que ainda trabalham no *campus* Paracambi – trabalhadores da equipe de manutenção e limpeza, técnicos em educação e docentes. Entrevistas que traziam à tona os modos como eles ainda ocupam-se naquele espaço.

¹⁶³ É preciso destacar que a História Oral possui diferentes vertentes. Conforme apresentado por Rodrigues (2005), os “principais analistas do movimento da história oral costumam caracterizá-lo com base em três momentos-vertentes: o dos *arquivistas* (fundado nas iniciativas de Allan Nevins, na Universidade de Columbia, a partir da segunda metade da década de 1940); o dos *ativistas* (práticas iniciadas nos anos 1960, quando, no bojo da contracultura e da nova esquerda, a história oral é concebida como “história vista de baixo”); e o dos *acadêmicos* (análise histórica da memória,

produção empresarial da vida – da urgência de um tempo-productivismo, de descartes de saberes que não relacionam-se à mensuração ou à comprovação de resultados, da hipertrofia do “vale o que está escrito” (nos regulamentos, nas avaliações externas, nas redes sociais...), da desqualificação das vozes dissonantes.

Uma linha de visibilidade que remete-me a uma provocação apresentada por Portelli (2000) durante uma conferência¹⁶⁴ cuja temática principal era os desafios enfrentados pela história oral no século XXI.

Em um movimento de deslocamento, ele introduz outra problematização relacionada à história oral. Propunha que, ao invés de discutirmos os desafios enfrentados pela história oral no século XXI, pudéssemos pensar sobre os desafios¹⁶⁵ que a história oral apresenta em nossos tempos e como ela poderia contribuir para questionar o pensamento considerado único e verdadeiro.

Quando me deparei com o tema da conferência, não o interpretei sob a perspectiva de "quais desafios o século XXI apresenta para a história oral?", mas sim como "quais são os desafios que a história oral lança ao século XXI?". Em outras palavras, de que maneira a história oral pode se posicionar como uma alternativa crítica e uma presença radical neste novo século? Como podemos contribuir para contestar a tendência do pensamento predominante, a única visão legítima e a abordagem oficial que prevalecem no século XXI? (*idem*, 2000, p. 67).

A História Oral, ao aproximar-se da imprevisibilidade da voz, da valorização de histórias não-hegemônicas, da potencialização de desvios às memórias-

empreendida desde o final dos anos 1970, coincidindo com o processo de internacionalização da disciplina) (p. 153, grifos da autora)". Como já exposto na História “Contar mais uma história como quem deseja adiar o fim do mundo” a pesquisa aproxima-se de uma outra forma à História Oral. Utiliza-se das ferramentas político-estéticos da História Oral contemporânea, especialmente, a partir dos pressupostos apresentados por Portelli.

¹⁶⁴ A conferência fazia parte do X Congresso Internacional de História Oral, realizado no Rio de Janeiro, em junho de 1998. Os trabalhos nela apresentados produziram o livro *História oral: desafios para o século XXI*.

¹⁶⁵ Tomando por exemplo a Itália, Portelli (2000) apresenta como um dos desafios, um revisionismo histórico cujo resultado é “o cancelamento de todas as experiências históricas que, de algum modo, situam-se além dos limites impostos pelas ideologias liberais de livre mercado” (p.68). Para ele, há duas maneiras nas quais a história oral pode apresentar-se como desafiadora a essa ideologia do século XXI. Uma delas é que talvez possamos “começar a escrever o “livro negro” do liberalismo, começar a contar quantas crianças estão morrendo exatamente hoje, por causa da ideologia do livre mercado”. Mas isso, não se traria apenas de apresentar “ ‘quem matou mais’, ‘quem cometeu mais crimes’. Isso requeria utilizar-se da história, colocar em discussão os modos “como estamos sendo ensinados a pensar na história, à medida que vamos caminhando para o século XXI”. Outra, é que, em uma era de informação total, a história oral “nos lembra que nem todas as soluções são tecnológicas, nem toda comunicação é tecnológica”, o seu “material”, o discurso humano, “não é restritivo nem tecnológico” (PORTELLI, 2000, p. 68-69).

monumentos¹⁶⁶, aproxima-se “da vida para afirmá-la em sua raridade, em sua agudeza, em seus pontos de fuga. Compõe com ela um plano de resistência à cantilena neoliberal de um tempo morto e de uma vida transformada em capacidade de consumo” (SANTOS, 2008, p. 136).

Essa história oral – desafiadora das memórias-monumentos que se constituem como instrumentos para “que continuemos sendo o que temos sido” (PORTELLI, 2016, p.48) – interessa-se pelas memórias que servem para “nos incomodar, para colocar em dúvida as certezas que nos tranquilizam” (*idem*). Colocar em suspeita o próprio cotidiano de trabalho, os modos como nos ocupamos com ele e o que podemos, ou não, considerar como nossa ocupação.

“Coisas da escola, né? Prazos. A burocratização das ações. O profissional que é chamado para pensar em ações, a cada momento, tem o seu trabalho capturado por questões administrativas”./

“[...] algumas vezes, não poucas, eu não participei de algumas atividades lá¹⁶⁷, justamente, porque eu tinha que dar conta de determinadas ações aqui. ‘Ah, você não trouxe um documento? Então, se você não trouxe um documento, é porque você está em débito, você é incapaz, você não cumpre suas funções’. Mas não! Porque a escola é muito mais do que isso e minha função não é..! Não era isso!”

(Cecília).

Uma outra linha de visibilidade trazida pelos encontros-entrevistas produz ressonância a um outro encontro: o entre Marta e eu. Entre eles – os encontros de fala gravada e o encontro com Marta – havia um ponto de passagem, uma importante premissa da história oral: a de que falar e escutar não são coisas quaisquer.

Falar não é coisa qualquer... Puxo esse fio. Mas, antes de seguir com ele, considero necessário desembaraçar alguns nós entrelaçados entre a fala e a história oral. Um deles é: “Quem fala na história oral?” (PORTELLI, 1997a)

¹⁶⁶ Para Portelli (2016), a memória monumento é aquela praticada e frequentemente imposta pelas instituições, como comemorações e celebração das glórias do passado; narração de identidade nacional que só se recorda aquilo que orgulha, ocultando as sombras e as contradições. Frequentemente, esta é também uma memória individual sobre a qual se constroem alicerces de uma identidade pessoal (p. 48).

¹⁶⁷ A entrevistada fazia menção a reuniões e discussões pedagógicas que ocorreram no auditório do *campus* e que, por várias vezes, ela não pode participar, pois estava incumbida de responder a questões burocráticas.

Ao contrário de muitos ativistas, Portelli não atribui à história oral a função de ser um espaço intrínseco onde a classe trabalhadora articula sua própria voz. No entanto, ele também rejeita a ideia oposta de que a classe trabalhadora não fala por si mesma ou é totalmente representada pelos mecanismos de controle da memória. Para ele, quando os próprios trabalhadores contam a história de uma greve e produzem suas lembranças, em vez de depender da versão da polícia e da imprensa (que muitas vezes são hostis), isso ajuda a equilibrar distorções presentes nessas últimas fontes, embora não de forma automática (RODRIGUES, 2002, p. 228).

As fontes orais são uma condição necessária (embora não suficiente) para uma história das classes não-hegemônicas; são menos necessárias (embora jamais inúteis) para a história das classes dirigentes, que dominam a escrita e legam registros escritos muito mais abundantes (PORTELLI, 1997a, p. 37).

Outro ponto-nó a ser desatado, nesse fio, é que mais importante do que “*quem fala ou sob que nome*” é o “modo como *quem fala sob seu próprio nome* – obviamente, o historiador! – o faz, e com que efeitos” (RODRIGUES, 2002, p. 228).

Na história oral, mais do que falar/escrever, é o historiador quem “opera” com o discurso – ele escolhe as pessoas a serem entrevistadas, contribui para a construção do testemunho por meio de perguntas e reações e dá a forma final aos depoimentos para serem divulgados, mesmo que isso envolva apenas uma montagem ou transcrição. Portanto, apesar de reconhecermos, mantendo a tensão política da história oral, que a classe trabalhadora se expressa por meio dela, é essencial compreender que essa expressão não é abstrata. Pelo contrário, ocorre em diálogo constante com o historiador, sendo mediada por sua intervenção. Quando o material é publicado, é através da perspectiva interpretativa do historiador que os depoimentos são apresentados ao público (RODRIGUES, 2002, p. 228; PORTELLI, 1997a, p. 37).

Com alguns nós desembaraçados, entre a fala e a história oral, volto à linha de visibilidade: a de que falar não é coisa qualquer. Falar é sempre um jogo de forças, de afetos, de disputas, de possibilidades, de negociações. Aqueles encontros-entrevistas, baseados nos pressupostos da História Oral, deixavam isso exposto:

Eu vou falar de sensação./ Sobre a ocupação, o que eu posso falar?/ Não, eu posso falar./ Então, pode falar?/ Eu posso falar da minha percepção pessoal./ Agradeço, eu, por poder contribuir, falar.../ Apesar de que eu não sou muito falante,

mas foi uma experiência boa. / Eu não tenho muito o que falar assim sobre.../ É igual ao que eu falei./ Pode falar./ Eu fiquei pensando o que eu poderia falar./ Eu não sei o que as outras pessoas falaram, mas eu não lembro.../ Tá me faltando palavras adequadas para falar, entendeu?/ Basicamente isso. É o principal ponto que eu tenho para falar./ Eu não vou saber falar./ Aí, depende muito de quem vai te ouvir.

Trechos de diferentes entrevistas: negociações com a fala¹⁶⁸.

Falar é do campo da produção dos modos de vida.

Ao produzirmos/seleccionarmos quem fala/silencia, como fala, sobre o que se fala/ para quem se fala (ou não)... mais do que, apenas, nomear ou apontar posições, estamos, sobretudo, produzindo aquilo que falamos/silenciamos. Por isso, travam-se batalhas sobre o que os corpos têm a dizer, o que eles lembram, os modos como produzem suas histórias: “[...] palavras criam sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação” (LARROSA, 2015, p.21).

No território escolar, por exemplo, estudantes são sempre convocadas à fala. Não uma fala qualquer, mas uma fala “sobre” a “verdade”. O pedido para que falem, em geral frente a outros, está quase sempre engendrado à lógica do exame – a um estatuto de comprovação, correção e adaptação. Falam ao professor para provar o que aprenderam ou para demonstrar o que “falta” aprender; falam aos pedagogos e psicólogos para desvelarem “as verdades sobre si mesmos”; falam aos gestores escolares para testemunharem uma idealizada eficácia da escola.

Jogos de forças-verdade que, do mesmo modo, em diferentes espaços, legitimam a produção de algumas falas-saberes: vozes empresariais, produtivistas, especialistas, universalistas, coach que falam sobre tudo (e qualquer coisa) ocupando a (nossa) vida.

Falas que circulam livremente pelo nosso cotidiano. Estão naturalizadas, de tal forma, que nossos ouvidos têm dificuldades para estranhá-las. Espalham-se pelas redes sociais, rodas de conversa, anúncios de TV, encontros de família, pelo trem.

¹⁶⁸ Fragmentos de momentos de diferentes entrevistas em que os narradoras das histórias de ocupação e eu negociávamos a fala. Fragmentos que colocavam em superfície o espaço, sempre negociado em uma entrevista, sobre o que falar, quando falar, para quem falar, o que silenciar...

Como muitos estudantes da UERJ, moradores da Baixada Fluminense/RJ, as viagens de trem são constantes no meu percurso casa-universidade-casa. Nelas, estou quase sempre entre milhares de pessoas que, ao fim de um dia de trabalho ou de estudos, segue na dura rotina de voltar.

Ficamos espremidos, fazemos força para embarcarmos nos superlotados vagões e somos conduzidos, naquela máquina entre trilhos, às disputas por algum espaço. Durante as viagens, algumas experiências me passam. Elas provocam o exercício de alguns rabiscos no caderno, pretensamente, de aulas com a academia.

Separo uma delas.

Uma mulher se aproxima. Era nítido nosso cansaço. Nos esbarrávamos a cada sacolejada do trem. Mas ela era uma “vendedora de liberdade e sucesso” em tempo integral. Em nossa conversa, ela vendia horários flexíveis, salários flexíveis, modos para alcançar o sucesso profissional e “mudar” de vida. O preço pelos produtos? Seria “apenas” minhas escolhas. Bastava que eu tivesse foco, fosse criativa, disponível, flexível.

Ela vendia, sobretudo, responsabilização individual. Deixou comigo seu cartão de apresentação cujo slogan era “Conheça a chave para o sucesso”. Desembarcou em Nova Iguaçu. Provavelmente, cansada, segue.

Ressonâncias. Entre uma estação e outra, separo algumas falas-palavras: “Flexibilização. Qualidade. Liberdade. Ajuste. Empreendedorismo. Empregabilidade. Meta. Individualismo. Meritocracia. Investimento. Sucesso. Coach”. Mudança”.

Estação de Japeri. Baldeação. Desço e, também cansada, sigo. Um pouco desconfiada...

Anotações com o trem / Entre a UERJ e o IFRJ.

Falas que também se espalham e ressoam nas ordens das ocupações cotidianas do território escolar. Inseridas nas lógicas operadas pelo empresariamento da vida – a disseminação da concorrência contínua, a competição, a generalização de práticas de ranqueamento e o discurso do meritocracia (GADELHA, 2018) – falas como “você são os melhores”, “você estão colhendo os frutos de seus próprios esforços”, “você chegou aqui porque é o ‘cara’” ou “aqui é a melhor oportunidade que você terá” buscam conduzir e controlar as condutas dos

sujeitos escolares de forma que seus modos de vida sejam baseados na autorresponsabilização, performatividade e individualismo.

“Sempre falavam: vocês passaram pra federal, vocês são as melhores” (Mila)¹⁶⁹.

“Então tem muito disso: de estar na federal porque você é o cara [...] que você já está na federal muito novo, tá tendo ensino de qualidade, professores doutores... Então, você tem aquele ensino; por isso que você é melhor do que os outros” (Artemisia).

“[...] acho que eu já comentei, mas reforço. Nesse último momento¹⁷⁰, uma servidora falou: ‘Ah vocês são... vocês são o supprassumo. Não usou essa expressão, mas é como se fosse isso: ‘vocês são o supprassumo e é por isso que estão aqui.’” (Cecília).

Durante uma das entrevistas, um docente da instituição colocava em relevo os efeitos dessas falas/discursos nos modos como ocupamos os nossos fazeres formativos. Nela, Anderson dava visibilidade a lógicas que ele nomeou como uma *“pedagogia da medalha¹⁷¹”*.

Figura 18 – “Medalhar-se”/ Entrada do *Campus* .



Fonte: Arquivo Pessoal¹⁷².

¹⁶⁹ Mila é uma ex-estudante do *campus* que participou das atividades de ocupação.

¹⁷⁰ Cecília fazia menção à atividade de recepção aos novos estudantes no *campus*.

¹⁷¹ Os trechos apresentados entre aspas e em itálico a respeito da “pedagogia da medalha” são fragmentos das falas apresentadas por Anderson.

¹⁷² Coincidentemente (ou não), dias antes da entrevista com Anderson, o quadro de medalhas na entrada principal do *campus* chamava minha atenção. Tirei algumas fotos (que ficaram péssimas). No

Uma pedagogia – tomada em sua dimensão de “ensinar” uma conduta – que, conforme Anderson apontava, atua em interconectas estratégias. A primeira, e talvez a mais óbvia, é que na *“pedagogia da medalha”* um prêmio é dado ao “melhor” e esse “melhor” é sempre *“um primeiro”* ou um *“segundo algumas vezes”* – uma *“pedagogia do exemplo”*. Nela, desconsidera-se *“o movimento dos outros alunos”*. Outra estratégia apontada por ele é que para a *“pedagogia das medalhas”* há *“situações medalháveis”* e outras não. As medalhas *“estão sempre dentro de uma mesma lógica que é a lógica do rendimento”* – um determinado *“rendimento em cima de um padrão: de um padrão de sucesso, um padrão de ser bem sucedido”*.

Nessa *“pedagogia das medalhas”* as falas também são *“medalháveis”*: melhor, pior, desempenho, exemplo, ranking... Falas que emaranham-se entre diferentes sujeitos e situações que perpassam pela escola.

Nas lógicas da *“pedagogia da medalha”* e suas falas *“medalháveis”* não há lados absolutos. Há (co)engendramentos. Nessa engrenagem forças e poderes se emaranham.

Meritocracia, competitividade e ranqueamentos são falas-discursos produzidos, por exemplo, não apenas *para* os estudantes, em seus cotidianos do *campus*, mas também produzidos *pelos* estudantes, em seus cotidianos. Mesmo ao considerar que os efeitos dessa *“pedagogia da medalha”* são sentidos, sobretudo, pelos estudantes – autoresponsabilização, culpabilização, insegurança, competitividade – também eles, os estudantes, inserem-se nas lógicas de produção/re-produção dessa mesma pedagogia.

Uma cena lamentável (ainda tenho dúvidas se esse é o melhor adjetivo a ser utilizado) dá visibilidade a esse coengendramento.

Parte 1

Abril de 2022. Aquele era um momento de reencontros. Após dois anos de distanciamento social, imposto pela pandemia de COVID-19, retornávamos às aulas de forma presencial. Havia várias turmas que sequer se conheciam de “carne e osso”. Alunos veteranos do campus e alguns membros do Grêmio Estudantil organizaram atividades de recepção aos estudantes (incluindo estudantes das

diário de campo fiz a seguinte anotação: “Medalhar-se”. A foto apresentada foi feita por um amigo, a meu pedido.

turmas que ingressaram no Instituto durante o período da pandemia). Dentre as atividades, eles realizaram um trote. Nele, os alunos “novos” foram pintados e em grandes filas seguiam, de cabeça baixa, pela principal avenida da cidade até chegarem ao Colégio Estadual Presidente Rodrigues Alves (CEPRA). Ao chegarem em frente ao Colégio Estadual os estudantes (veteranos e novos), em coro, gritavam frases que exaltavam a “superioridade” do Campus Paracambi do IFRJ ao mesmo tempo em que gritavam xingamentos e ofensas ao Colégio Estadual.

Parte 2

Abril de 2022. Campus Paracambi. Dias antes, estudantes haviam xingado e ofendido alunos de um Colégio Estadual da cidade. Diferentemente de colocarmos em discussão, junto aos estudantes, as lógicas que produziram aquelas práticas de ofensas e desqualificação ao outro e os efeitos delas, há uma outra (e principal) prática de atuação contra aquela ação. Estudantes são convocados a uma reunião. Nela, as principais falas-argumentos do campus, contra a ação realizada pelos estudantes, inserem-se na lógica individualizante e meritocrática: eles são alertados que, ao invés de ofenderem os seus colegas de outra instituição, deveriam se focar em estudar para não serem reprovados; deveriam se preocupar com eles mesmos e com os seus estudos. Não deveriam perder tempo com esse tipo de ação.

Considero necessário apontar que, ao colocar em cena a personagem “medalha” e sua pedagogia, não o faço como apontamentos de erros – sejam dos sujeitos que elaboram ou executam as atividades e projetos que são medalhados; sejam dos diferentes sujeitos que atuam no *campus*. Da mesma forma, não intenciono discutir a pertinência ou a importância, por exemplo, dos eventos realizados, das medalhas para quem as recebem ou do ingresso naquela instituição. Interesse-me, de outro modo, pelos efeitos que a “*pedagogia da medalha*” produz no modos como ocupamo-nos e ocupamos aquele espaço formativo.

Efeitos que enredam-se entre lutas acerca do que se pode/deve falar/calar sobre a política, os espaços educacionais, os próprios corpos, suas lutas, suas lembranças.

- Na escola ficou circulando alguma coisa sobre o que aconteceu¹⁷³.
 ou foi como se o assunto tivesse...
 – ...“como se tivesse morrido. Eu, pelo menos, não ouvi falar mais nada” (Laila).

Talvez seja este, ao mesmo tempo, um perigo, um desafio e uma possibilidade da história oral: falar coengendra-se em um jogo de forças-verdade. Sendo ele mesmo, o ato-fala, *corpo-experiência*, produz, atua sobre e deslocava *corpus* de experimentações.

Aquilo que falamos, como falamos, para quem falamos... não é da ordem da naturalidade, mas está atrelado a regimes de verdade. E, também, nisso, ressoa a pergunta de Foucault (2012): “mas, o que há, enfim, de tão perigoso no fato de as pessoas falarem e de seus discursos proliferarem indefinidamente? Onde, afinal, está o perigo?” (FOUCAULT, 2012, p.8).

5.2 “Pegar delírio”

A minha alucinação é suportar o dia a dia
 E meu delírio é a experiência com coisas reais
 [...]

Alucinação/Belchior

Se falar não é coisa qualquer, escutar tampouco – ainda mais em uma pesquisa que se dispõe à escuta como ferramenta político-metodológica. Com o verbo escutar, puxo mais um fio da pesquisa.

Mas puxo-o tentando fazê-lo “pegar delírio”. Um delírio que não serve para “tudo e qualquer coisa”; um delírio feito a partir da ocupação de um território: o da escola.

¹⁷³ A citação é uma resposta de Laila à minha pergunta a respeito do que era (ou não) falado/circulado, no *campus*, sobre a ocupação dos estudantes, após o término da atividade.

No descomeço era o verbo.
 Só depois é que veio o delírio do verbo.
 O delírio do verbo estava no começo, lá onde a
 criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos.
 A criança não sabe que o verbo escutar não funciona
 para cor, mas para som.
 Então se a criança muda a função de um verbo, ele
 delira.
 E pois.
 Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer
 nascimentos —
 O verbo tem que pegar delírio.

Manoel de Barros, 2010.

No exercício de fazer delirar o verbo escutar, volto-me a uma entrevista feita com Vitor, um ex-estudante do *campus*. Uma entrevista que remetia-me ao curta-metragem *O dia em que Dorival encarou a guarda*¹⁷⁴.

No documentário, o personagem Dorival, encarcerado em uma prisão militar, pede aos militares da guarda para tomar um banho. Mas alguém havia dado uma ordem: ele não poderia.

– Mas quem deu a ordem?
 – Não sei, são ordens. E ordens são ordens.

Trecho do curta-metragem

Ao narrar sobre os temas discutidos durante a ocupação, Victor produzia lembranças ligadas a situações que experimentara no *campus*, tanto antes quanto após os “dias da ocupação”. Situações que, inseridas em um complexo jogo de coerção e autoresponsabilização, buscavam controlá-lo e/ou constrangê-lo. Vitor produzia lembranças sobre “coisas ouvidas”.

“Já ouvi falar nisso, já ouvi falar várias outras coisas e eu sempre fui muito revoltado com isso”. / “A gente ouviu muito isso aí” (Vitor).

¹⁷⁴ "O dia em que Dorival encarou a guarda" é um curta-metragem dirigido por Jorge Furtado e José Pedro Goulart. O filme, lançado em 1986, início do processo de redemocratização no Brasil após vinte anos da tenebrosa ditadura civil-militar brasileira, traz elementos vividos nos “anos de chumbo”. Dorival decide enfrentar a guarda. E, do mesmo modo que outros corpos que desafiam aquelas ordens (armadas), sofre violência: seu banho só é dado após apanhar da guarda. A escolha de um protagonista negro também traz recortes a respeito das lutas trazidas pelo movimento negro no pós-ditadura, além de problematizar o racismo e o encarceramento da população negra no Brasil. O filme está disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/131735>.

Ouvir é matéria de escola. Ao menos, quando esse verbo é conjugado em ressonância a outro: obedecer.

O corpo da/na escola, desde muito cedo, é intimado a ouvir. Ouvir prontamente e em silêncio a voz de quem ensina. Ouvir as orientações de quem sempre “sabe” as melhores maneiras de estudar, de se comportar e até de respirar – quase sempre vozes psicopedagogizantes. Ouvir o sinal que marca o tempo do ir brincar/papear e do tempo do voltar para sala – tempos cronometrados, afinal, pequenos espaços de “respiro” podem ser úteis à lógica de fixação do corpo sobre aquilo que ele ouve.

Mas esse verbo, desde as últimas duas décadas¹⁷⁵, tem sido conjugado em outros tempos com a escola. Talvez, seja mais preciso dizer que o seu tempo tenha mudado: ele se expandiu.

Essa expansão do ouvir-obedecer, e que se atualiza no território da escola, articula-se entre a forma de agenciamento dos corpos ao ato de ouvir e a produção sobre o que se “deve” ouvir. Usando as palavras de Deleuze e Guattari (2002), uma expansão que se articula entre as formas de “conteúdo” (enquanto misturas de corpos) e as formas de “expressão” (enquanto misturas de expressos incorporais) que, embora não se confundam, estão sempre interligadas e influenciam uma à outra.

Já não se faz (tão) necessário estar no espaço-escolar para que o corpo (escolarizado) se ponha a ouvir (as ordens). Já não se faz (tão) necessário o encontro físico entre quem fala (ordena) e quem ouve. Os ouvidos agenciam-se, cada vez mais e em maior quantidade (de tempo), a estarem “expostos” às vozes (quase sem corpos) que projetam “modos de fazer”, de agir e de saber, a partir dos múltiplos retângulos-telas.

Ao mesmo tempo, os ouvidos agenciam-se a dispositivos de “fazer ouvir sozinho” que os conforma a uma ordem cada vez mais individual e solitária. O corpo é intimado a ouvir muitas coisas e ao mesmo tempo; o corpo é intimado a ouvir tudo isso, sozinho.

¹⁷⁵ Pesquisas como as de Resende (2018) e de Gadelha (2018), tomando como chave conceitual a noção de uma governamentalidade neoliberal apresentado por Foucault (2008b), trazem as análises sobre a emergência de uma racionalidade empresarial que, sobretudo, desde as últimas décadas do século XX, (co)engendra-se nas instituições escolares brasileiras. Racionalidade que, em sua correlação com a educação, “produz subjetividades individuais e sociais emaranhados no modo de vida neoliberal, conectando-se a mecanismos que atuam em defesa da sociedade tal como se encontra montada” (RESENDE, 2018, p.12).

A essa ordem de expansão do ouvir-obedecer, igualmente, interessa a produção do que se chega aos ouvidos. Se antes, o que se “deveria” ouvir na escola (dos conteúdos aos manuais de comportamento) era da ordem dos ditados – bem à moda daquelas listas de palavras pronunciadas pelos professores e transcritas pelos alunos – agora se espraia por um (auto)ordenamento.

Se antes o ouvir (ou não) agenciava-se ao erro e à punição, agora, agencia-se (também) ao risco e a (auto)responsabilização. Nas lógicas de expansão da ordem do ouvir-obedecer, é preciso que o sujeito esteja “de orelhas em pé”, conectado, antenado às ordens que mudam velozmente e com o câmbio variável do mercado¹⁷⁶. Ele não pode ficar para trás, perder tempo... é preciso conectar seu próprio corpo a ouvir as ordens *full time*. Mais do que isso: é preciso que seu corpo deseje essas mesmas ordens.

Por mais paradoxal que possa parecer, essa tecnologia do ouvir-obedecer – seja em sua nuance de intimidação ou a de autocondução – não se configura em um modo de redução/esvaziamento do sujeito-estudante; ao contrário, busca produzi-lo, de um determinado modo, ativo.

E era, ali, no exato momento do corpo ativo, exposto a essa relação do ouvir-obedecer, que alguma diferença era provocada. Victor, ao narrar suas lembranças das “coisas ouvidas” trazia à tona a emergência de um deslocamento-estranhamento que provocava efeitos de desnivelamento naquele terreno do ouvir-obedecer.

Provocava um certo deslocamento entre o ouvir e o escutar: “*Eu tenho que ficar ouvindo tudo que eu escuto, mesmo?*”

Inspiro-me no verbiário *Esperança Feminista* (2022) no exercício de fazer com que o verbo escutar “pegue delírio”. Que ele se desloque, ainda que em desobediência à língua portuguesa, de seu semelhante-sinônimo, o verbo ouvir.

Diniz (2022) utiliza-se dos ideogramas da língua japonesa¹⁷⁷ como um dispositivo para dá visibilidade a uma certa diferença entre o verbo ouvir e o escutar. Ouvir seria algo da ordem da reprodução ou representação mecanizada, enquanto

¹⁷⁶ Para Dardot e Laval (2016): “O neoliberalismo é precisamente o desenvolvimento da lógica do mercado como lógica normativa generalizada, desde o Estado até o mais íntimo da subjetividade” (p.34).

¹⁷⁷ Diniz (2012) coloca em questão que “os ideogramas da língua japonesa para ouvir e escutar me ajudam mais: kiku é o som para ouvir e escutar, a mesma recepção pela mecânica dos sons. A diferença está na imagem iconográfica da escrita e no contexto de quem os anuncia. Ouvir (聞<) é desenhado por dois portões que acessam ao ouvido: é a operação do som no nosso corpo. Escutar (聴<): escutar é composto por quatro partes: o ouvido, o número dez no topo; no centro da imagem há um olho; e na parte inferior, o coração ou a alma” (p.19).

escutar requer outras passagens pelo corpo: “é preciso dez vezes outros sentidos, como a visão ou os afetos, para que se possa escutar (*idem*, p. 19).

Um desnível-deslocamento entre-verbos que também é trazido por Nancy (2014). Para ele, enquanto o escutar sugere um gesto de aberturas de sentidos e de possibilidades, o ouvir é da ordem da verdade, do entendimento (do que já se sabe) e da conclusão. Essa escuta, tomada com esse exercício de provocação de outras sentidos e passagens, requer deslocamentos da certeza do vivido (DINIZ, 2022, p. 23) configurando-se, assim, como prática de estranhar, desnaturalizar.

“Não tinha necessidade nenhuma de ser daquela forma. Nunca teve” (Vitor).

Prática de deslocamentos e de estranhamentos que Victor expunha, ali, naquela entrevista a partir da ocupação do *campus*. Para ele, estranhar, desnaturalizar, indagar não mais tolerar aquilo que se ouvia pelos corredores, nas salas de aula, laboratórios... produzia um efeito: efeito de indagação.

“Indagar já é insurgir” (CARVALHO, 2017).

Um efeito-indagação que criava pequenos espaços de ficção. Victor decidia não ouvir, decidia indagar, decidia falar (com suas palavras), decidia ocupar. Algo como uma crítica-corpo¹⁷⁸, uma “vontade de não ser governado assim, dessa forma, por essas regras e a esse preço” (FOUCAULT, 1990).

[Ele] *“falou alguma coisa para mim que eu levantei e saí. Ah, e o semestre? Eu fiquei preocupado. Só não queria mais ouvir. Não sabia como responder com outras palavras, aí eu falei: bom, já que eu não sei responder com outras palavras, vou responder com as minhas mesmo”.*

“Só não queria mais ouvir”. Victor lembrava-se como a ocupação do *campus* se estabeleceu, para os estudantes, como um espaço criado para conversas, escutas e compartilhamentos das experiências. Um espaço que também criava a

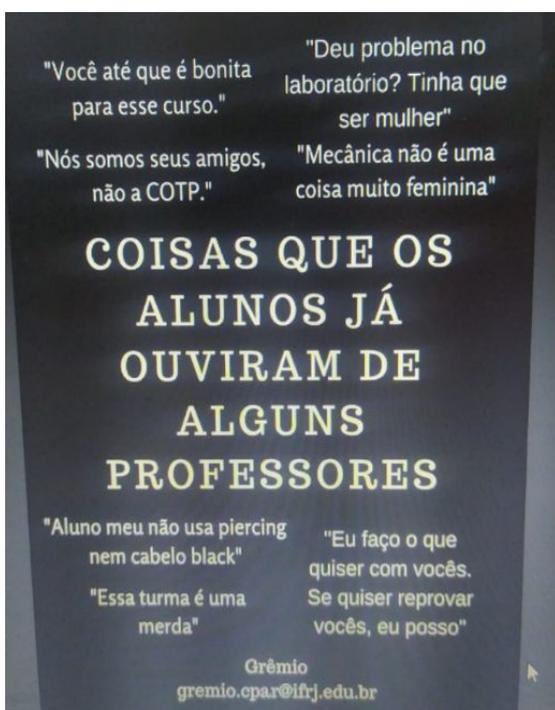
¹⁷⁸ A ideia de “crítica-corpo” faz aproximação à noção de “atitude crítica” trazida por Foucault (1990). A atitude crítica é tomada por ele como uma atitude de estranhamento, de resistência às maneiras como somos governados, um modo “[...] de desconfiar delas, de recusá-las, de limitá-las, de lhes encontrar uma justa medida, de transformá-las, de procurar escapar a estas artes de governar...”. Nesse sentido, ela se constitui como uma atitude política e moral, um modo de exercício com o pensamento que se caracteriza como “[...] a arte de não ser de tal forma governado (pp. 03;04).”

elaboração de estratégias coletivas de enfrentamento às “coisas ouvidas”, as quais eles decidiram não tolerar. Narrava como eles decidiram pela ocupação colocando em cena o que ouviam.

Ao decidirem sobre ocupar ou não o *campus*, colocavam em cena as próprias coisas ouvidas, cotidianamente, por eles: “*a gente parou pra pensar: quem são os caras que estão falando que não vai dar certo? Será que é esse mesmo cara que foi lá e... e... [...] e no final das contas eram*”. / “*Isso*¹⁷⁹ *serviu só pra gente falar: então... um mais um são dois, vamos lá e vamos ocupar*”.

Ao mesmo tempo, narrava como eles decidiram não mais ouvir porque ocuparam. Ao ocuparem o *campus*, produziam estratégias e decidiam não mais ouvir coisas intoleráveis contra as quais decidiram insurgirem-se. Após a ocupação, eles decidiram trazer para o *campus* as suas indignações: expostas. Decidiam não mais ouvir aquilo, daquelas pessoas, naquele lugar.

Figura 19 – Cartazes espalhados no *campus* pelos estudantes do Grêmio Estudantil após o período da ocupação/Parte I

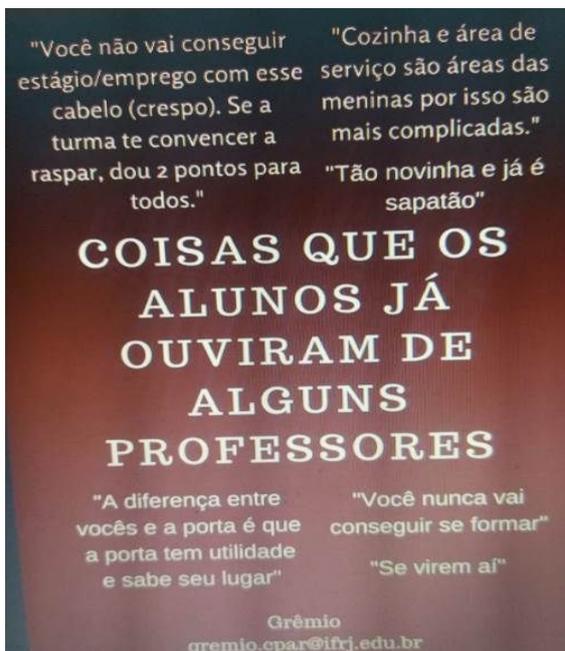


Fonte: Arquivo Pessoal¹⁸⁰

¹⁷⁹ A expressão “isso aí” fazia menção a relatos anteriormente trazidos na entrevista em que ele narrava como estudantes foram persuadidos a não ocuparem o *campus*. Relatava ainda que, ao decidirem sobre ocupar ou não o *campus*, eles colocaram em discussão essas próprias persuasões.

¹⁸⁰ As imagens desses e de outros cartazes foram cedidos à pesquisa por dois ex-estudantes entrevistados.

Figura 20 – Cartazes espalhados no *Campus* pelos estudantes do Grêmio Estudantil após o período da ocupação/Parte II



Fonte: Arquivo Pessoal

“A gente [continuava] com os mesmos problemas que tinha no campus. O pessoal ficava... falava que escutava algumas coisas que não deviam, passavam por algumas coisas que não deviam...E a gente resolveu tornar público para todo mundo ver o que tá acontecendo” (Victor).

“Foram tópicos que a gente conversava durante a ocupação, tudo que a gente ouvia dentro da sala”. [...] Quando acabou, o Felipe¹⁸¹ tava falando de encontros com os alunos, Bia falava de coletivos feministas... e eu gosto de imagens até hoje” (Artemisia).

Nos cartazes, a expressão dos seus corpos em movimento de recusa: não mais toleravam ouvir aquelas vozes; questionavam a legitimidade das ordens e das ordens que estabeleciam aquelas violências¹⁸² – racismo, machismo, homofobia – sobre seus corpos, suas maneiras de experimentar os espaços formativos.

¹⁸¹ Os nomes citados também são fictícios.

¹⁸² Considero importante destacar, ainda que o aprofundamento do assunto tenha que ficar para desdobramentos posteriores à tese, que as “coisas que os alunos já ouviram de alguns professores” são da ordem dos intoleráveis. Além do teor machista, homofóbico e racista elas evidenciam práticas, infelizmente, cada vez mais comum aos nossos dias: as práticas de humilhação e de inferiorização como mecanismos de “educar/ensinar”. Práticas que estão inseridas nas lógicas de produção de uma subjetividade militarizada – em que só os fortes permanecem e os “outros” ficam pelo caminho.

Eram efeitos de indagação. De indignação. Efeitos de ocupação. Efeitos que provocaram alguns deslocamentos – para aqueles estudantes, naquele espaço, naquele tempo. Algumas “coisas ouvidas” e intoleráveis ainda permaneceram. Aquela não era uma ocupação salvacionista, tampouco os seus efeitos. Mas aquela ocupação, ela mesma, deixava rastros de que podemos ocupar, de outros modos, os espaços formativos, os nossos trabalhos, os nossos próprios corpos.

Escutar, conversar, pesquisar, escrever sobre ela – em diferentes nuances, efeitos e problematizações – provoca-me ressonâncias a uma reflexão trazida por Foucault (2004): “Ninguém tem o direito de dizer: “Revoltem-se por mim, trata-se da libertação final de todo homem. Mas não concordo com aquele que dissesse: “Inútil se insurgir, sempre será a mesma coisa” (p.80).

Tal qual nos convida Carvalho (*idem*, p31), é preciso que deixemos, ao menos, que as indagações ecoem em nossas certezas, dancem na rigidez solene das nossas convicções e ressoem na firmeza das palavras que proferimos, palavras cujas respostas tendem a percorrer os mesmos caminhos das nossas experiências, repetindo as verdades que já conhecemos. Que permitamos que essas indagações nos abandone para longe da razão, pois “indagar já é insurgir”.

*“Quando a gente parar para pensar, não foi alguma coisa tão pequena, entendeu?
A gente não tinha essa noção até acabar” (Victor).*

Quase-fim

Depois de alguns arranjos quanto ao horário, local, data e distância, Anahí e eu combinamos de nos encontrarmos no *NorteShopping*. Era um encontro em um espaço público, o que requereu encontrarmos um “cantinho” em que a gravação da entrevista pudesse ficar audível. Encontramos um espaço bem aconchegante, apesar do aviso da funcionária do *shopping* de que aquele era um espaço prioritário para famílias com crianças e, por isso, caso chegasse uma família com criança, seríamos “convidadas” a nos retirar. Não formávamos uma família e não tínhamos nenhuma criança naquele momento. Mas, aceitamos as regras e o desafio de ocupar aquele espaço e começamos a tal entrevista que poderia ser interrompida a qualquer momento.

A entrevista acontecia de maneira descontraída e fluída. Depois de mais de uma hora de conversa, quando já nos “encaminhávamos” para a despedida, recorro ao aparelho celular para verificar a hora – Anahí, por causa de uma consulta médica, tinha um tempo limite para a duração da entrevista. Faltavam quinze minutos para o horário combinado. Até aí, tudo bem...

O que eu não esperava era que, naquele encontro, ocorreria o maior dos imprevistos (até aquele momento) com a experiência de entrevistas: a conversa não havia sido gravada. Penso imediatamente em alguns motivos para que esse “erro” tão grasso tivesse acontecido: esqueci de apertar o “gravando”? Não acionei o ícone corretamente? A excitação do encontro? A tensão pela procura do espaço adequado?

Mas, ainda ali, naqueles relances espaço-temporais entre os quinze minutos do tempo-relógio, os pensamentos sobre o que poderia ter acontecido e o que fazer diante do ocorrido, uma passagem pelo corpo: a constatação de que nenhuma lembrança, nenhuma fala, nenhuma escuta se dá em repetição. Nossos tons, as pausas, as conexões, os barulhos, nossas vozes... não poderiam mais ser acessados. Para alguém que se dispõe a uma pesquisa com registro das vozes, esse não era um imprevisto qualquer.

Ainda um pouco atônica e acionando uma certa estratégia-sobrevivência, combino com Anahí que conversássemos sobre as lembranças a respeito da própria conversa que acabávamos de ter. O princípio daquela gravação se deu de forma mecânica. Anahí, atendendo ao meu pedido, buscava “resumir” a entrevista: “*como eu já tinha falado antes*”... Não havia mais a pulsação de um diálogo. Lembro-me de Coutinho¹⁸³: “jamais peço a alguém que repita o que falou”. Desligamos o gravador.

Combinamos outra estratégia. Eu traria à conversa alguns temas que me afetaram durante a nossa primeira entrevista e conversaríamos sobre eles. Como um jogo de bate e volta. Anahí, gentilmente, concede um pouco mais de tempo e, com ele, seguimos. A experimentação de um outro formato da entrevista, o limite do tempo, a tentativa de “recuperação” dos ditos, a frustração, os novos desejos e

¹⁸³ Refiro-me à declaração dada pelo cinegrafista Eduardo Coutinho (2015): “se uma pessoa que eu vou filmar e não conheço chega pra filmar e começa a contar alguma coisa interessante com a câmera desligada, peço imediatamente para que ela não me conte, porque, quando alguém lhe diz algo particularmente, isto é, sem câmera e depois vai contar com a câmera, esse depoimento é como pão amanhecido! Tanto que, em geral a pessoa costuma falar assim: “como já tinha dito...”

lembranças produziram outra conversa. Produzimos outra entrevista. Outra. Outra escuta. Outras falas. Mas, não seria sempre assim? Aquela não-gravação, tal qual as entrevistas de fala gravada ou a que não aconteceu (entre Marta e eu), dava visibilidade a uma obviedade, que por vezes é esquecida: toda escuta, fala, lembrança é um acontecimento. Algo que passa *entre* quem escuta, quem fala, quem lembra, quem escreve.

Ainda no *shopping*, compro um caderno de capa laranja, caneta e faço o registro dessa experiência e de algumas memórias produzidas com a entrevista. Registros produzidos entre o que foi e o que não poderia mais ser. Precisava embarcar na viagem do trem de volta. Embarquei.

A OCUPAÇÃO

Figura 21 – Estudantes em manifestação na praça durante os dias da ocupação



Fonte: Facebook - @ocupairjrcpar · Comunidade

“Ocupar era o imperativo de todos eles, ocupar as praças, as ruas, os prédios vazios, povoá-los com seus corpos ainda firmes, com sua vida incontível. Ocupar era uma urgência dos corpos, convertida no mais contundente dos atos políticos, a afrontar a resignação dos serenos. Ocupar, nem que fosse para estar entre muitos, para existir ainda uma vez em coletivo. Meu imperativo talvez fosse outro, embora impossível: me fazer praça, me fazer rua, me fazer prédio vazio, e que enfim me ocupasse o incontível da vida”.

A Ocupação
Julián Fuks

UMA CARTA À PESQUISA

Termino como quem padece de começo.

Como escrever palavras finais quando o corpo ainda está ocupado, por todos os poros, com desejos de pesquisa? E as palavras que não foram ditas? E as que ficaram pelo caminho? E as que, no futuro, passaram?

[...]

Rio de Janeiro, novembro de 2023

Tira essa bermuda
 Que eu quero você sério
 Tramas do sucesso
 Mundo particular
 Solos de guitarra
 Não vão me conquistar
 [...]
 O que você precisa
 É de um retoque total
 Vou transformar o seu rascunho
 Em arte final
 Agora não tem jeito
 'Cê tá numa cilada
 Cada um por si
 Você por mim e mais nada
 Uh eu quero você
 Como eu quero
 Longe do meu domínio
 'Cê vai de mal a pior
 Vem que eu te ensino
 Como ser bem melhor quero¹⁸⁴

À pesquisa,

Não é a primeira vez em que nos encontramos nessa cilada: a de transformar *o seu rascunho em arte final*. Em geral, é nesse instante, *o de um retoque total*, que

¹⁸⁴ Música de Carlos Leoni Rodrigues Junior Siqueira / Paula Toller Amorae

aqueles nossos encontros intensos e intempestivos – produzidos em qualquer pedaço de papel encontrado, em qualquer escuta casual ou em encontros imprevistos – tornam-se mais tensos. Enrijecemos-nos: o meu corpo e o seu *corpus*. As mãos, que nos rascunhos te tocam como *solos de guitarra em mundo particular*, vão deslizando cada vez menos em suas curvas. Por vezes, ainda sou afetada por uma estranha mania de desejar trocar a sua roupa – *tirar sua bermuda* – para deixar você mais séria ou a de manter na clandestinidade os nossos melhores encontros.

Mas nessa versão final (ou para o final), tento não diminuir aquela quentura e a pulsação do nosso corpo-a-corpo. Movida pelo nosso encontro com Clarice¹⁸⁵, penso nestes rabiscos finais como uma espécie de “carta “desbiográfica” – uma história potencialmente capaz de nos fazer desaparecer. Uma desbiografia dos nossos encontros; das nossas transgressões às margens do caderno (a alguns “modos de fazer”); do nosso gosto pelas histórias contadas e pelas escritas das margens; dos nossos desejos.

Nossos encontros passaram pelas ocupações.

Uma delas – a que nos transversalizou – foi aquela feita por estudantes que, como ato político, ocuparam de outros modos o território escolar. Um encontro que me tomou pela “surpresa”. Aqueles estudantes, ocupando o *campus*, deixavam rastros em uma outra pesquisa que seguia seu fluxo nos dias de 2016. Deixei as curiosidades-rastros anotadas em pedaços de papel e segui. Curiosidades que ressoavam os desassossegos e inquietações provocadas em outros tempos – tempos de pandemias e de pandemônios. Da curiosidade, desassossegos. Dos desassossegos, você. O que poderia nos fazer pensar uma ocupação? Com esse encontro de ocupação, seguimos.

Outros encontros foram se estabelecendo pelo nosso caminho. Um deles, foi com ela – a história oral. Um intercessor (em termos deleuzianos) que provocou desconsertos e outras rotas. Nosso encontro com ela trazia a imprevisibilidade e as falas/histórias foras da rota como um modo de nos ocuparmos e de ocuparmos o território que você intrinsecamente habita – a academia.

¹⁸⁵ Refiro-me ao texto de Clarice Lispector (1999): “Eu que apareço nesse livro não sou eu. Não é autobiográfico, vocês não sabem nada de mim. Nunca te disse e nunca te direi quem sou. Eu sou vós mesmos [...] o que me importa são instantâneos fotográficos das sensações — pensadas, e não a pose imóvel dos que esperam que eu diga: olhe o passarinho! Pois não sou fotógrafo de rua” (pp. 20, 21).

Fomos contando essas histórias que, por diversas vezes, desviavam-se das rotas que havíamos estabelecido a partir dos encontros com aqueles estudantes. Deixamos que as histórias contadas, que quase sempre escapavam pelas bocas, ressoassem pelos nossos ouvidos e pelas nossas mãos. Passamos, então, a escutar e contar histórias de diferentes ocupações. Rendemo-nos. Mais do que isso, afetamo-nos pelas histórias imprevistas como um modo-desejo de rascunharmos e interrogarmos o nosso presente.

Escutamos e contamos histórias sobre os modos como ocupamos o território de uma cidade; as lembranças que perdemos e as que produzimos a partir das nossas ocupações-trabalho. Os modos como ocupamos os espaços formativos e como, em diferentes momentos, desocupamos esses mesmos espaços de sua força inventiva. Histórias sobre algumas linhas de escapes (dos corpos) e dos modos de produção de linhas-capturas.

Nossa desbiografia ressoa as memórias-trabalho de Marcos. Memórias que provocam-nos a pensar os efeitos que a ocupação dos espaços – seja de uma cidade ou de nossos cotidianos-afazeres, por exemplo – produzem nos modos como ocupamo-nos (de nós mesmos).

Ecoa a voz-canção de Morena, que colocava em cena algumas linhas de escapes e de modos outros de “ocupar” o espaço-*campus*, mas que, ao mesmo tempo, dava visibilidade a permanências que buscam, cada vez mais, enrijecer nosso modo de ocupar(e de ocupar-nos com) a vida.

Reverbera microinssureições de corpos que, em ocupação, decidem estranhar e desobedecer as formas como diferentes mecanismos buscam controlá-los e constrangê-los. Reverbera as vozes (em sussurros e gritos) de Víctor, Anahí, de Artemisia, de Mila, de Aline...

Nossa desbiografia é também sobre a ocupação que você provoca na escola, na academia, na história. Uma ocupação que transita entre os limites, contornando-os, produzindo pequenas erosões, transbordando (ainda que em gotas), moldando-se a eles ao mesmo tempo em que cria uma margem singular: deslimites.

Há outras ocupações e memórias produzidas com você. Deixamo-las em rastros...

Ela é ainda sobre o quanto gostamos de escutar e nos deixamos envolver por diferentes histórias. Histórias que pareciam uma terceira margem do rio, tal qual o conto de Guimarães Rosa. Histórias canoas. Histórias do nosso encontro com um

trio de *passeur* (a professora-feiticeira, o Careca e o Muso) e com outros personagens que foram ganhando a cena: um corpo-criança, um prédio, um gravador, alguns cartazes.... as histórias sobre as próprias entrevistas.

Encontramos um modo de contar, por escrito, essas histórias. Tentamos produzir uma escrita-experiência que (ainda que reconhecamos impossível) tentava aproximar-se dos “causos” contados pela boca. Uma escrita que fosse potencialmente capaz de nos fazer desaparecer em encontros-rizomas. Encontros em que chegássemos ao ponto “em que já não tem qualquer importância dizer ou não dizer EU. Não somos mais nós mesmos” (DELEUZE; GUATTARI, 2002, p. 10).

Alguns desejos ficaram pelo caminho – restos que também fazem parte dessa nossa desbiografia. Como quem deixa bilhetes fixados na porta da geladeira, para que estrategicamente fiquem à vista de quem passa, registro alguns deles.

O desejo de tomar as histórias que contamos como um ponto de provocação aos próprios espaços que ocupamos: o *campus*, os espaços formativos, a academia. O desejo de que as histórias que contamos, por escrito, sejam acessadas, discutidas, rebatidas pelos que, pela boca, contaram-nos suas histórias. Que as histórias contadas tornem-se multiplicidades, possibilidades aos que se aproximam do território da educação e/ou da história. Desejo de contar outras histórias que, no tempo-espaço de uma tese, não foram possíveis.

Essa nossa “desbiografia” é tomada como ferramenta de desconcerto, de desdizer o que não foi não dito, de desfazer o que não pode ser feito. Ao produzi-la com você, no território da academia, provoco-me a pensar que, talvez, tenha sido essa a nossa relação: um entre-corpos que ora sangrou, ora gargalhou; ora teve prazeres, ora insatisfações; ora movimentou, ora paralisou; ora questionou, ora provocou. Gostamos desse jogo: o de tentarmos “ser bio”.

“Muita coisa não posso te contar. Não vou ser autobiográfica. Quero ser ‘bio’
(CLARICE, 1998, p. 35)

Com a intensidade que você me provocou,
Adriana Werneck

Quase fim

Se uma música provocou o início dessa desbiografia, outra, agora, inspira esse desejo de despedirmo-nos como quem começa.

Primeiro era vertigem
Como em qualquer paixão
Era só fechar os olhos
E deixar o corpo ir no ritmo, ê-ê-ê
Depois era um vício
Uma intoxicação
Me corroendo as veias
Me arrastando pelo chão
Mas sempre tinha a cama pronta
E rango no fogão
Com luz acesa, me espera no portão
Pra você ver
Que eu tô voltando pra casa
Me vê
Que eu tô voltando pra casa
Outra vez

Lulu Santos

REFERÊNCIAS

AGUIAR, A.I. *Entre o discurso e a prática: a Educação da Infância em Escolas de Fábrica com Vila Operária*. Rio de Janeiro, IFCS/UFRJ, 1994. Mestrado em Antropologia Social.

ALBUQUERQUE Jr, D. M de. *História. A arte de inventar o passado: ensaios de teoria da história*. Bauru (SP): Edusc, 2007.

_____. *O tecelão dos tempos: novos ensaios de teoria da História*. São Paulo: Intermeios, 2019.

AMARAL, R. O. *Pequena embarcação*. In: *Poéticas Políticas do Poéticas Políticas do Contágio - ensaios de viver entre muitos*. UERJ, 2019. Imagem-cartografia disponível em: admin_depext,+DOI+02+pequena+embarcacao.pdf.

AMBRÓZIO, A. *Governamentalidade neoliberal: disciplina, biopolítica e empresariamento da vida*. Kínesis, v. 4, n. 08, p. 40 – 40, 2012.

BAREMBLITT, G. *Compêndio de Análise Institucional e outras correntes*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

BARROS, M. *Retrato Do Artista Quando Coisa*. Rio de Janeiro: Editora Record, 1998.

_____. *Poemas concebidos sem pecado*. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

_____. *Memórias Inventadas - A Infância*, São Paulo, Planeta, 2003.

_____. *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2010.

_____. *Menino do mato*. São Paulo: Leya, 2010a. p.10.

BARTHES, R. *Aula*. Trad. de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2002.

_____. *O rumor da língua*. Trad. Mario Laranjeira. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *Escritores e escreventes*. In: *Crítica e verdade*, 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, ed.2001.

BENJAMIM W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas, v. 1).

_____. *Passagens*. Belo Horizonte: UFMG; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

BLANCHOT, M. *O livro por vir*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BRASIL. Projeto de Lei 6.787/2016. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nºs 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991. Disponível em [Portal da Câmara dos Deputados \(camara.leg.br\)](http://portal.camara.gov.br)

_____. Medida Provisória Nº 746, De 22 De Setembro De 2016. Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm.

_____. Portal da Presidência da República - 23/9/2016 (Exposição de Motivos). Diário da Câmara dos Deputados - Suplemento - 1/12/2016, Página 11 Vol. (Exposição de Motivos). Disponível em [Portal da Câmara dos Deputados \(camara.leg.br\)](http://portal.camara.gov.br).

_____. Proposta de Emenda à Constituição 241/2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Disponível em [Portal da Câmara dos Deputados \(camara.leg.br\)](http://portal.camara.gov.br).

_____. Projeto de Lei do Senado nº 193, de 2016. Inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o "Programa Escola sem Partido".

_____. Proposta de Emenda à Constituição nº 32, de 2022. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para permitir a implementação do Programa Bolsa Família e definir regras para a transição da Presidência da República aplicáveis à Lei Orçamentária de 2023, e dá outras providências. Disponível em [PEC 32/2022 - Senado Federal](http://portal.senado.gov.br).

BUTLER, J. *Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia*. Tradução de Fernanda Siqueira Miguens. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2018.

_____. *O luto é um ato político em meio à pandemia e suas disparidades*. [Entrevista cedida a] George Yancy. Tradução de César Locatelli. Carta Maior, 04/05/2020. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Pelo-Mundo/Judith-Butler-O-luto-e-um-ato-politico-emmeio-a-pandemia-e-suas-disparidades/6/47390>.

CARROLL, L. *Alice no País das Maravilhas*. São Paulo: Martin Claret, 2007.

CARVALHO, F. *Creio na insurreição dos corpos: Foucault e um esboço da anarqueologia dos vivos de outros governos*. RAGO, M. GALLO, S. (orgs.). *Michel Foucault e as insurreições. É inútil revoltar-se?* São Paulo: CNPq, Capes, Fapesp, Intermeios, 2017.

CASTRO, E. *O vocabulário de Michel Foucault*. Belo Horizonte: autentica, 2009.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

CIAVATTA, M. *Memória e temporalidades do trabalho e da educação*. Rio de Janeiro: Lamparina / Faperj, 2007.

COUTINHO, Eduardo. *O cinema-documentário e a escrita sensível da alteridade*. *Projeto História*, nr. 15, abr/1997, pp. 165-191.

COUTO, M.. *Mar Me Quer*. Lisboa: Caminho, 2014.

COSTA. A. A. F. C.; GROppo, L. A. (Orgs.) *O movimento de ocupações estudantis no Brasil*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

DARDOT, P.; LAVAL, C. *A nova razão do mundo. Ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELEUZE, G. *O devir revolucionário e as criações políticas*. Entrevista de Gilles Deleuze a Toni Negri (Tradução de João H. Costa Vargas). *Novos Estudos – CEBRAP*, 28, 67-73, 1990.

_____. *Empirismo e Subjetividade: ensaio sobre a natureza humana segundo Hume*. Tradução de Luiz. L. Orlandi. São Paulo: Ed.34, 2001

_____. *Os Intercessores*. In: *Conversações*. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992.

_____. *Post-Scriptum sobre as Sociedades de Controle*. In: *Conversações*. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992a.

_____. *O atual e o virtual*. In: Éric Alliez. *Deleuze Filosofia Virtual*. Trad.Heloísa B.S. Rocha. São Paulo: Ed.34, 1996.

_____. *Proust e os signos*. 2 ed. Trad. Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. *Lógica do Sentido*. São Paulo: Perspectiva, 2003a.

_____. *Diferença e repetição*. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado. São Paulo: Graal, 2ª ed., 2006.

_____. *Cursos sobre Spinoza*. Fortaleza: Eduece, 2009.

DELEUZE, G.; FOUCAULT, M. *Os Intelectuais e o Poder: conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze*. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. 25. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2008, p. 41-46.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs vol.4*. São Paulo: 34, 2002.

_____. *Kafka: para uma literatura menor*. Lisboa: Assírio & Alvin, 2003.

_____. *Maio de 68 não ocorreu*. Revista Trágica: estudos de filosofia da imanência, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 119-121, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://tragica.org/artigos/v8n1/traducao.pdf>>.

DESPRET, V. *Enquêteur auprès des morts*. *L'Homme*, 230, 5-26, 2019. <https://doi.org/10.4000/lhomme.33844>. Tradução: Igor Rolemberg. <Http://Orcid.Org/0000-0002-5171-1254>; CAMPOS V.22 N.1 p. 289-307 JAN.JUN.2021. Disponível em [Open Journal Systems \(ufpr.br\)](Open Journal Systems (ufpr.br)).

DIAS, R. de O. *Formação Inventiva de Professores e Políticas de Cognição*. Informática na educação: teoria & prática. Porto Alegre, v.12, n.2, jul./dez. 2009.

_____. *Pesquisa-intervenção, cartografia e estágio supervisionado na formação de professores*. Fractal: Revista de Psicologia, v. 23 – n. 2, p. 269-290, Maio/Ago. 2011.

DINIZ, D; GEBARA, I. *Esperança Feminista*. 1. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2022.

EVARISTO, C. *Olhos D'água*. Rio de Janeiro: Pallas, Fundação Biblioteca Nacional, 2014.

_____. *Becos da memória*. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade II: O Uso dos Prazeres*. 5.ed. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1984.

_____. *História da sexualidade III - O cuidado de si*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque: revisão técnica de José Augusto Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão* (tradução de Raquel Ramalhete). Petrópolis, Vozes, 1987.

_____. *História da sexualidade I: A vontade de saber*, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

_____. *Qu'est-ce que la critique? Critique et Aufklärung*. Bulletin de la Société française de philosophie, Vol. 82, nº 2, pp. 35 - 63, avr/juin 1990 (Conferência proferida em 27 de maio de 1978). Tradução de Gabriela Lafetá Borges e revisão de wanderson flor do nascimento.

_____. *Anti-Édipo: uma introdução à vida não fascista*. In: ESCOBAR, Carlos Henrique. Dossier Deleuze. Rio de Janeiro. Editora Tauros, 1991.

_____. "Est-il donc important de penser?" Entrevista com Didier Eribon. *Libération*, nº 15, 30-31 maio de 1981, p. 21. Traduzido a partir de FOUCAULT, Michel. *Dits et écrits*. Paris: Gallimard, 1994, vol. IV, pp. 178-182, traduzido por Wanderson Flor do Nascimento, 1994. Disponível em [Microsoft Word - michel foucault - então é importante pensar.rtf \(ufsc.br\)](#).

_____. *É inútil revoltar-se?*. In: MOTTA, Manuel Barros da (org.). *Ditos e escritos V: Ética, Sexualidade, Política*. 2004.

_____. *A escrita de si*. In: FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos V: Ética, sexualidade e política*. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a.

_____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.

_____. *Segurança, território, população*. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

_____. *Nascimento da Biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

_____. *A governamentalidade*. In: *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008c.

_____. *O que são as Luzes?* In M. B. Motta (Org.), *Ditos e escritos: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento* (Vol. 2, 2ª ed., E. Monteiro, Trad.). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008d.

_____. *O sujeito e o poder*. In: Hubert L. Dreyfus e Paul Rabinow. MICHEL FOUCAULT. *Uma Trajetória Filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica*. 2ª. Edição Revista. Tradução de Vera Portocarrero e Gilda Gomes Carneiro. Coleção Biblioteca de Filosofia. Coordenação editorial: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

_____. *Conversa com Michel Foucault* (Entrevista com D. Trombadori). In: *Ditos e Escritos VI: repensar a política* (pp. 289-347). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. *O governo de si e dos outros*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010a.

_____. *Mesa-redonda em 20 de Maio de 1978*. In: *Ditos e Escritos VI: repensar a política* (pp. 335-351). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010b.

_____. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

_____. *O Belo Perigo: conversa com Claude Boonefoy*. Trad. Fernando Scheibe. Rio de Janeiro: Autêntica, 2016.

FRANCO, M. C. *Ruminações: cultura letrada e dispersão hiperconectada*. Rio de Janeiro: Garamond, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org). *Escola “Sem” Partido: Esfinge que ameaça a Educação e a Sociedade Brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FUGANTI, L. *Ética como Potência e Moral como Servidão*, 2013. Disponível em [Fuganti – Ética como Potência e Moral como Servidão – Escola Nômade \(escolanomade.org\)](http://www.escolanomade.org).

FUKS, Julián. *A resistência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

_____. *A ocupação*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

GADELHA, S. *Empresariamento da sociedade e da educação: o complexo corpo-subjetividade do **homo economicus** neoliberal, o imperativo da alta performance e seus efeitos*. In: RESENDE.H (org). *Michel Foucault: A Arte Neoliberal de Governar e a Educação*. Intermeios. São Paulo: 2018.

GALLO, S. *Do currículo como máquina de subjetivação*. In: FERRAÇO, C. E.; CARVALHO, J. M. (Org.). *Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades*. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Vitória, ES: Nupec/Ufes, 2012.

_____. *As múltiplas dimensões do aprender...* Anais do COEB 2012 - Congresso de Educação Básica: aprendizagem e currículo. Florianópolis, 2012a.

_____. *Insurreições escolares?* In: RAGO, M. GALLO, S. (orgs.). *Michel Foucault e as insurreições. É inútil revoltar-se?* São Paulo: CNPq, Capes, Fapesp, Intermeios, 2017.

_____. *Biopolítica e subjetividade: resistência?* Educar em Revista, Curitiba, n. 66, p. 77-94, out./dez. 2017a. Disponível em DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.53865>.

_____. *A Educação entre o governo dos outros e o governo de si*. In: RESENDE.H (org). *Michel Foucault: A Arte Neoliberal de Governar e a Educação*. Intermeios. São Paulo: 2018.

GOHN, M.da G. *Jovens na política na atualidade – uma nova cultura de participação*. **Caderno CRH**, Salvador, v. 31, n. 82, p. 117-133, Jan./Abr. 2018.

GONÇALVES, A. M. *Um defeito de cor*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

GROPPO, L.A. *Ação Coletiva e Formação Política: Os Coletivos Juvenis e a Ocupação de Uma Universidade No Sul De Minas Gerais*. 38ª Reunião Nacional da ANPEd– UFMA – São Luís/MA, 2017.

GUATARRI, F. *Caosmose: um novo paradigma estético*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____; ROLNIK, S. *Micropolítica. Cartografias do Desejo*. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

GUIMARÃES R. J. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

HERMETO, M; SANTHIAGO, R (Orgs). *Entrevistas Imprevistas: Surpresa e Criatividade em História Oral*. São Paulo: Letra e Voz, 2022.

HESS, R.; WEIGAND, G.. *A Escrita Implicada*. Revista Reflexões e Debates, São Paulo, n. 11, p. 14-25, abr. 2006.

JANUÁRIO, A.; CAMPOS, A.M; MEDEIROS, J; RIBEIRO, M. M. *As ocupações de escolas em São Paulo (2015): autoritarismo burocrático, participação democrática e novas formas de luta social*. Revista Fevereiro, [São Paulo], v. 9, p. 1-26, 2016.

JESUS, C. M. de. *Quarto de despejo – diário de uma favelada*. São Paulo: Ática, 2001.

KASTRUP V. *A invenção de si e do mundo*. São Paulo:Papirus;1999.

_____. *O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo*. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

_____. *Inventar*. In: *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Tania Mara Galli Fonseca, Maria Lívia do Nascimento, Cleci Maraschin (orgs.). Porto Alegre: Sulina, 2012a.

KASTRUP, V.; GURGEL, V. *O papel da escrita na formação de professores e o problema da coemergência*. Em: DIAS, R.de O. e RODRIGUES, H. de B. C. (orgs) *Escritas de si*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019.

KELLER, P. F. *Fábrica & Vila Operária: A Vida Cotidiana dos Operários Têxteis em Paracambi/RJ*. Engenheiro Paulo de Frontin (RJ): Editora Sólton Ribeiro, 1997.

_____. *Cultura do trabalho fabril [recurso eletrônico]*/ Paulo Keller. — São Luís: EDUFMA, 2019.

KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Editora: Companhia das Letras, 2019.

KUCINSKI, B. *Relato de uma busca*. São Paulo: Cosac Naify, 2016.

_____. *Os visitantes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016b.

LARROSA, J. *A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida*. In: *Educação & Realidade*, v. 29, p. 27-43, jan./jun. 2004.

_____. *Tremores: escritos sobre a experiência*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

LISPECTOR, C. *Água viva*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____. *Um Sopro de Vida*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LOURAU, R. *A Análise Institucional*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1975.

MANCEBO, D. *Trabalho terceirizado e universidade pública: uma análise a partir da UERJ*. EccoS Revista Científica, núm. 44, pp. 159-174, 2017.

MARAFON, G. *Recusa à judicialização e ao Projeto de Lei "Escola Sem Partido": análises a partir das Ocupações Estudantis*. Sisyphus Journal of Education Volume 5, ISSUE 01, 2017, PP. 09- 30.

MEDIDA provisória. Direção: Lázaro Ramos. Rio de Janeiro: Globo Filmes, 2022. (143 min.). Disponível em: <https://globoplay.globo.com/medida-provisoria/t/FrtkdsBtzB/>. Acesso em: 20 set. 2022.

MIRANDA, L. *Subjetividade: A (des)construção de um conceito*. In: JOBIM e SOUZA, S. (org) *Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Ed.7 Letras, 2000.

MUNIZ, A.W.R. *Cartografando o encontro entre a proposta curricular de integração da Educação Profissional ao Ensino Médio e o trabalho dos praticantes pensantes do currículo*. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

_____. BASTOS, K.O.; AMADO, L.A.S. *A escrita como artesanato: a experiência do escrever(-se)*. Revista Artes de Educar. vol 6, n 3, 2020. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/54576>.

NANCY, J-L. *À escuta*. Belo Horizonte: Chão de feira, 2014.

NASCIMENTO, M. L.; COIMBRA, C. M. B. *Análise de implicações: desafiando nossas práticas de saber/poder*. In: GEISLER, A. R.; ABRAHÃO, A. L.; COIMBRA, C. M. B. (Org.). *Subjetividade, violência e direitos humanos: produzindo novos dispositivos na formação em saúde*. Niterói, RJ: EDUFF, 2008. p. 143-153.

NATAL, C.R.; NATAL, G. *História de Paracambi: 1800 a 1987*. Rio de Janeiro: Guavira, 1988.

NORA, P. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. Projeto História, São Paulo, n10, dez 1993, p.7-28.

Ó. J. R. do. *Novos ares e o desgoverno da escola: traçados histórico-genealógicos e a poética do hoje-amanhã*. Arquivos Brasileiros de Psicologia; Rio de Janeiro, 70 (no.spe.): 6-19, 2018. Disponível em [02.pdf \(bvsalud.org\)](#).

PELBART, P. *Poderíamos partir de Espinosa*. Afuera: estudos de crítica cultural, 7, Año II, nº 3, Noviembre, 2009. Disponível em: [PELBART, Peter Pal. Poderíamos partir de Spinoza.pdf](#).

_____. *Carta aberta aos secundaristas*. São Paulo: n-1, 2016. Disponível em [Pelbart: tudo o que muda com os secundaristas - Outras Palavras, 2016](#).

_____. *Aos meus amigos*. In: RAGO, M. GALLO, S. (orgs.). *Michel Foucault e as insurreições. É inútil revoltar-se?* São Paulo: CNPq, Capes, Fapesp, Intermeios, 2017.

PEREIRA, G.R. da C. *Escola Operária da Companhia Brasil Industrial de Paracambi: reminiscências de educação e trabalho*. Dissertação de Mestrado – Universidade Católica de Petrópolis, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Petrópolis, 2014.

PERELMUTTER, D. *Sobre os restos: metabolizando as excrescências da memória*. In: HERMETO, M; SANTHIAGO, R (Orgs). *Entrevistas Imprevistas: Surpresa e Criatividade em História Oral*. São Paulo: Letra e Voz, 2022.

PESSOA, F. *Livro do Desassossego por Bernardo Soares, vols. I e II*. Recolha e transcrição dos textos: Maria Aliete Galhoz e Teresa Sobral Cunha; prefácio e organização: Jacinto do Prado Coelho. Lisboa: Ática, 1982.

PORTELLI, A. *Forma e significado na História Oral. A pesquisa como um experimento em igualdade*. Projeto História, fev, v. 14, 1997. p. 7-24.

_____. *O que faz a história oral diferente*. Projeto História. São Paulo, v. 14, p. 25-39, fev. 1997a.

_____. *Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na história oral*. Projeto História. São Paulo: abr, n. 15, 1997b.

_____. *Memória e diálogo: desafios da história oral para a ideologia do século XXI*. In: *História oral: desafios para o século XXI*. (Org) FERREIRA, M.de M.; FERNANDES, T.M.; ALBERTI, V. Rio de Janeiro : Editora Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz / CPDOC - Fundação Getulio Vargas, 2000.

_____. *Ensaio de história oral*. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

_____. *História Oral e Poder*. Mnemosine Vol.6, nº2, p. 2-13, 2010a

_____. *História Oral e Memórias – Entrevista Com Alessandro Portelli*. História e Perspectivas, Uberlândia (50): 197-226, jan./jun. 2014.

_____. *História Oral como arte da escuta*. Trad. Ricardo Santhiago. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

_____. *Pós-fácio: À espera do inesperado*. In: HERMETO, M; SANTHIAGO, R (Orgs). *Entrevistas Imprevistas: Surpresa e Criatividade em História Oral*. São Paulo: Letra e Voz, 2022.

RESENDE.H. *Michel Foucault: A Arte Neoliberal de Governar e a Educação*. Intermeios. São Paulo: 2018.

REVISTA INFORMAÇÃO. *O IFRJ pelo olhar dos seus*, Informativo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), fevereiro de 2014. Disponível em <https://issuu.com/ifrj/docs/revista-informacao-n-2>.

REVISTA DA GRADUAÇÃO/IFRJ. Edição Especial Mobilização Estudantil. Fevereiro 2017,ISSN 2448-3958. Disponível em [Revista da Graduação | IFRJ | Fevereiro 2017 | ISSN 2448-3958 by Instituto Federal do Rio de Janeiro - IFRJ - Issuu](#).

ROBERTINI, C. *Procurando heróis, encontrei-me com trabalhadores comuns: uma comunidade operária na ditadura argentina*. In: HERMETO, M; SANTHIAGO, R (Orgs). *Entrevistas Imprevistas: Surpresa e Criatividade em História Oral*. São Paulo: Letra e Voz, 2022.

RODRIGUES, H.B.C. *No rastro dos 'cavalos do diabo': Memória e história para uma reinvenção de percursos do paradigma do grupalismo-institucionalismo no Brasil*. 2002. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2002.

_____. *Alucinando Portelli - Celebração do amor entre um historiador (oral) e seu leitor*. Mnemosine Vol. 1, n. 1, 2005. Disponível em [Alucinando Portelli – Celebração do amor entre um historiador \(oral\) e seu leitor | Rodrigues | Mnemosine \(uerj.br\)](#)

_____. *Ensaio sobre Michel Foucault no Brasil. Presença, efeitos, ressonâncias*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

_____. *Análise Institucional, genealogia, história oral: fabricando intercessores em pesquisa e intervenção*. Curitiba: Adppris, 2019.

_____. *Mentiras sinceras me interessam: potências do falso em história oral*. In: HERMETO, M; SANTHIAGO, R (Orgs). *Entrevistas Imprevistas: Surpresa e Criatividade em História Oral*. São Paulo: Letra e Voz, 2022.

RODRIGUES, H.B.C.; BATISTA, V.L. *A Análise Institucional e a Profissionalização do Psicólogo*. In: KAMKHAGI, V. R; SAIDON. O. (Orgs). *Análise Institucional no Brasil*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1987.

SANTOS. A. R.C. *As Virtudes do Inútil: Foucault, A vida, A História Oral e a Obra de Eduardo Coutinho*. In: *Oralidades: Revista de História Oral* Número 4 – Jul/Dez-

2008. Disponível em As virtudes do inútil: Foucault, a vida, a História Oral e a arte de Eduardo Coutinho | QUEM PESQUISA O QUÊ NA UFF?.

_____. *Ensaio de um corpo em estado de experiência: a poética da substância do ato*. 15, Mnemosine Vol.16, nº2, p. 11-31, 2020 – Artigos – Parte Especial. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/57647/36923>).

SHARPE, J. *A História Vista de Baixo*. In. *A Escrita da História: Novas Perspectivas*./ Peter Burke (org.) tradução de Magda Lopes – São Paulo: editora da universidade Estadual Paulista, 1992.

SILVA, R. R. DIA, da. *A Crise Como Operador Estratégico e a Emergência de Novas Figuras Subjetivas: Escolarização Juvenil e a arte de Governar Neoliberal*. In: . *RESENDE.H (org). Michel Foucault: A Arte Neoliberal de Governar e a Educação*. Intermeios. São Paulo: 2018.

SOARES, L. B; MIRANDA, L. L. *Produzir subjetividades: o que significa?*. In: Estudos e pesquisas em psicologia, UERJ-RJ, ano 9, n.2. p. 408-424, 2º semestre de 2009. Disponível em: <<http://www.revispsi.uerj.br/v9n2/artigos/pdf/v9n2a10.pdf>>.

SOUZA, E. *Águas da Cabaça*. Edição do Autor: São Paulo, 2012.

TEIXEIRA, J.C. *Subjetivações em meio as ocupações secundaristas no sul do Brasil: juventudes, ação política e heterotopia*. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Rio Grande/RS, 2020.

LOPES, M.C.; VEIGA-NETO, A. *Os meninos*. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 229-239, 2004

ZIBAS, Dagmar. M. L. “*A Revolta dos Pingüins*” e o novo pacto educacional chileno. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 38, maio/ago. 2008, p. 199-220.

ANEXO A

contra a "reorganização" da rede estadual!



SE FECHAR, VAMOS OCUPAR!

COMO OCUPAR UM COLÉGIO?

Manual escrito por estudantes secundaristas da Argentina e Chile



A luta dos estudantes não começou agora, e está longe de terminar. Em 2006 e 2011, o Chile viveu a "Revolta dos Pinguins", um movimento imenso de estudantes secundaristas que exigia uma educação pública gratuita e de qualidade. Durante meses, as escolas do país inteiro foram ocupadas pelos alunos – que entravam, tomavam o prédio, montavam acampamentos, e ali ficavam dia e noite como forma de protesto, até as reivindicações serem atendidas.

As ocupações começaram nas escolas onde as turmas estavam mais engajadas na luta, mas o exemplo serviu de inspiração para estudantes de mais lugares, e rapidamente quase todos os colégios do Chile foram tomadas pelos alunos.

Essas ocupações serviam para por medo no governo e chamar atenção da mídia, mas também para aumentar a força e a organização do movimento secundarista. Nos pátios, os alunos faziam assembleias regulares para discutir os rumos da luta. Essas assembleias eram coordenadas em toda cidade, permitindo que fossem feitas manifestações simultâneas e também grandes atos unificados.

Já pensou se fizéssemos igual em São Paulo? Para aprendermos com nossos companheiros de outros países, traduzimos alguns trechos do manual sobre "Como ocupar um colégio?", escrito por estudantes da Argentina durante seu movimento.

FO MAL-EDUCADO

<http://gremiolivre.wordpress.com>

“ 1. PLANO DE AÇÃO

O objetivo deste texto é explicar o plano de ação escolhido para a luta dos estudantes secundaristas da cidade. Nossa estratégia deve nos permitir vencer a luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade. As ocupações massivas de colégios são uma das ferramentas dentro desta estratégia. Para ganhar, todos devem saber porquê brigamos, quando devemos atacar, quando é preciso recuar e quando é preciso dispersar. Se nunca atacamos, não seremos ouvidos, mas se também não dispersarmos no momento certo, vamos nos isolar e desgastar, e não conseguiremos o que queremos.

Começaremos com ocupações rápidas, que nos permitam usar nossas forças da forma mais efetiva possível. Não devemos nos desgastar no início da luta, além disso devemos deixar claro que não ocupamos as escolas porque queremos. Uma ocupação é sempre o último recurso, depois que todos os canais de diálogo e as outras formas de luta tiverem se esgotado. Não é nenhuma festa ter que dormir todos os dias no colégio, suportando as mentiras do governo e dos meios de comunicação que nos apresentam como vagabundos que não querem estudar. É por isso que ocupações devem ser relativamente curtas (por volta de uma semana), para abrir um canal de diálogo, e ver se o governo está disposto a atender nossas demandas.



Se depois das primeiras ocupações e das tentativas de negociação o governo insistir em suas políticas contra a educação pública, teremos que medir nossas forças novamente. Se sentirmos que somos mais fortes, que conseguimos convencer mais estudantes de que eles devem estar dispostos a ocupar seus colégios, então estará dada a possibilidade para um novo levante dos estudantes com dezenas de ocupações em toda a cidade. No entanto, se vemos que não temos forças suficientes para ocupar as escolas, seria um erro ir para o tudo ou nada. A ocupação não é um fim em si mesma, é só uma ferramenta a mais dentro de um plano de luta maior. O nosso objetivo final é frear o avanço governamental sobre a nossa educação, não ocupar por ocupar. Por isso, se não temos condições para ocupar, temos que encontrar outras maneiras para defender nossa educação, com travamentos de ruas, marchas, jornadas culturais, debates abertos com nossos pais, etc.

E NO BRASIL?

estudantes ocupam escola no Mato Grosso do Sul e impedem seu fechamento

Pode parecer distante, mas não é só em outros países que os estudantes tomam as escolas para fazer suas lutas. Aqui no Brasil isso já aconteceu algumas vezes, como no Mato Grosso do Sul em 2012.



Para impedir que o Governo do Estado entregasse a escola ao município, os estudantes da E.E. Prof. Luiz Carlos Sampaio se uniram e decidiram ocupar o colégio como forma de protesto. Entraram no prédio, montaram acampamento, e ali ficaram por dias, até que o governador recuasse. A ocupação logo chamou atenção da mídia, pôs medo no Estado e conquistou o apoio dos demais trabalhadores da cidade, que passaram a se solidarizar com os estudantes. A pressão deu certo: no final, a escola se manteve.

exemplo para nossa luta de São Paulo



A vitória desse colégio no Mato Grosso do Sul é um exemplo para todos os estudantes que estão hoje lutando em São Paulo. Porque prova que com organização coletiva e ousadia é possível impedir o fechamento de escolas, e barrar a "reorganização" que o Governo Alckmin quer impor. **Se eles fizeram lá, podemos fazer também aqui.**

ASSEMBLEIAS - A assembleia é o órgão mais importante durante uma ocupação. As decisões mais importantes devem passar por ela e ser discutidas nela. É importante que se incentive a participação de todos os estudantes e não só dos mais experientes. Isso pode ser alcançado decidindo com antecedência um conjunto de temas para serem discutidos, para que dessa forma os companheiros com menos experiência tenham mais tempo para elaborar suas posições.



Se esse conjunto de assuntos é extenso e os debates são chatos e longos, o melhor é colocar um limite de tempo (3 a 5 minutos) para cada intervenção/fala. Devem ter dois moderadores: um que controle o tempo da intervenção/fala e avise quando o tempo terminou ou se a discussão está

fugindo do tema e um outro que faça uma lista de quem deseja falar e anote as decisões tiradas na assembleia. Outra pessoa deve fazer a ata, um registro detalhado da assembleia. Como é algo que pode ser chato e entediante, esse posto pode ser rotativo.

Na primeira assembleia (quando se decide a ocupação) é conveniente que seja votada uma série de reivindicações e demandas. Com isso, se evitam confusões e se tornam claros os objetivos da ocupação.

ATIVIDADES - É recomendável que durante o dia sejam realizadas atividades na ocupação com a participação de alunos, professores, pais e todos os que apoiem a ocupação. Essas atividades podem ser decididas tanto por companheiros com experiência quanto por professores ou por pessoas que não sejam da escola (familiares, conhecidos, etc). Algo a ser levado em conta é que tendo mais gente na ocupação durante o dia se reduz muito a possibilidade de algum tipo de agressão à ocupação por parte das autoridades.

Essas atividades podem tanto ser recreativas quanto de formação: podem ser conversas sobre algum tema de interesse ou também pintar cartazes, murais, paredes, grafittis, oficinas de desenhos, o que se desejar. Finalmente, mas não menos importante, é durante esse período de atividades que os companheiros mais atarefados e presentes na ocupação possam relaxar e descansar, diminuindo o esgotamento e cansaço deles.

”

(Documento publicado pela *Frente de Estudiantes Libertários - Argentina* em 2012. Traduzido e adaptado pelo coletivo *O Mal Educado*.)

2. ORGANIZAÇÃO DA OCUPAÇÃO

Com esse texto não queremos nada mais que tentar deixar mais fácil o caminho para os companheiros que estão começando suas lutas agora. Textos como esse são os que nos fizeram falta durante os momentos de luta para evitar que conflitos dentro dos grêmios nos distraíssem dos problemas que são realmente importantes em um período de ocupação.

Não existe fórmula secreta nem perfeita para ocupar um colégio. Simplesmente é necessário seguir alguns princípios básicos, ter clareza sobre como se organizar e ajeitar o que foi planejado à conjuntura geral, à correlação de forças, etc.

Uma vez decidida e votada a ocupação do colégio pela totalidade dos estudantes, é primordial e “obrigatório” que se discuta como se organizará todo o processo de ocupação, para garantir que todas as tarefas sejam cumpridas no prazo e da forma proposta, sempre respeitando a democracia direta.

Para que se respeite a democracia e se garanta o cumprimento das tarefas, é preciso dividi-las de alguma maneira. O mais prático e recomendável é que a assembleia geral nomeie comissões para cada tema específico, que fiquem responsáveis de supervisionar e cumprir as tarefas designadas para elas.

As seguintes comissões são básicas e não devem faltar em nenhum processo de ocupação:

COMIDA - É a comissão encarregada de garantir comida para quem dormirá no colégio. Ou seja, ela deve se assegurar para que haja pelo menos jantar e café da manhã. Pode cuidar do almoço, mas como esse é um horário em que há mais pessoas entrando e saindo do colégio, é mais fácil conseguir alimentos do que nos horários em que o colégio fica fechado.

SEGURANÇA - É uma das comissões mais importantes. É a encarregada de cuidar do patrimônio da escola e dos ocupantes. Também é a encarregada de evitar qualquer tipo de briga ou descontrole entre os estudantes. Ela deve fazer as seguintes tarefas:

- Fechar os principais acessos à escola e garantir que sempre tenha alguém os vigiando;
- Impedir que qualquer pessoa não autorizada pela assembleia entre na ocupação (depende do que for decidido coletivamente: professores, autoridades, jornalistas, pais, alunos de outras escolas, alunos que possam representar uma ameaça, etc.) exceto durante a realização de atividades abertas. Durante todo o dia deve haver um grupo considerável de companheiros na entrada principal – no mínimo três – que anotem em uma lista quem entrou e saiu e o horário em que essas pessoas entraram e saíram. Com isso, há um controle que garante um número constante de pessoas na ocupação. Ao encerrar a ocupação, essa lista deve ser destruída, para que não caia em mãos de autoridades que possam chegar a utilizá-la contra os estudantes, fazendo “listas negras”, punindo, expulsando, etc;



- Geralmente as autoridades são avisadas da possível ocupação da escola e podem chegar a “entrincheirar-se” (ficar esperando os alunos lá) na diretoria, secretaria, etc. Isso deve ser evitado a todo custo, tendo em conta que nesses espaços é que estão os documentos dos estudantes nos quais as autoridades podem efetuar as sanções/advertências/suspensões/expulsões e fazê-las constar em ata;

- Evitar o uso de álcool, drogas, armas ou qualquer outro elemento proibido pela assembleia. Isso pode ser garantido evitando a entrada desses materiais, proibindo seu uso dentro da ocupação ou até descartando esses materiais;

Essa comissão não tem outra tarefa além de cumprir o que foi deliberado pela assembleia em relação ao tema da segurança. Em relação a casos de violência (tanto internos quanto externos) não se deve tomar uma posição de entrar na briga. Ao contrário, utilizando métodos fraternais, deve-se tentar acalmar os ânimos o máximo possível.

IMPrensa - É encarregada de divulgar a ocupação para os meios de comunicação, outras escolas/universidades e para quem se considerar necessário. No caso dos meios de comunicação, deve-se chamar os meios selecionados, informando-os da ocupação e pedindo um número de celular para mandar uma nota (por mais bobo que isso pareça, ajuda bastante na difusão das razões da ocupação e da luta em si).

Assim que for feita a ocupação, essa comissão deve também redigir um comunicado no qual se explique suas razões e os motivos que os levaram a este ponto. O comunicado deve ser difundido por todos os meios possíveis (email, Facebook, meios de comunicação, etc). É primordial ressaltar que o comunicado deve se ater ao que foi decidido na assembleia, sem a interferência de interesses pessoais ou partidários.

Outra ferramenta de divulgação da ocupação são os cartazes, para colar na fachada da escola com as reivindicações da luta que está sendo feita ali.

INFORMAÇÃO - É a encarregada de difundir a informação dentro da ocupação. Ou seja, deve divulgar as resoluções tomadas pela assembleia para todos os estudantes, assim como informes dos meios de comunicação sobre o processo de ocupação. Dessa forma todos tem acesso à informação, igualando o nível de discussão de todos os companheiros e possibilitando um processo realmente democrático e igualitário. Deve também informar os horários e salas das atividades caso essas sejam atividades que todos possam participar.

LIMPEZA - É a encarregada de limpar o estabelecimento (varrer, lavar, etc.). Deve utilizar os utensílios que os funcionários emprestem ou, caso não possam emprestá-los, devem consegui-los em suas casas ou onde for possível. É importante não só limpar, mas também evitar que os companheiros sujem o espaço, para reduzir o esforço coletivo de limpar grandes estabelecimentos, além de que um espaço muito sujo prejudica a imagem do movimento. Como é uma tarefa que a maioria não quer fazer, o melhor é incentivar a rotatividade de integrantes nessa comissão.

RELAÇÕES EXTERNAS - É um tema importante, sobretudo para evitar que organizações, grupos ou partidos se apropriem da luta, passando por cima da decisão dos estudantes. É necessário proibir práticas que só tenham como objetivo “ganhar ibope” à custa do movimento ou o movimento pode perder sua legitimidade e se esvaziar ao tentarem impor uma bandeira externa.

Para falar com os meios de comunicação, a assembleia deve eleger um ou dois delegados revogáveis (de preferência com mais de 18 anos, para evitar inconvenientes com a lei) que possam comunicar apenas o decidido pela assembleia, sem emitir opiniões pessoais ou de seus grupos.

Para falar com as autoridades (da escola ou externas, como a polícia) devem ser eleitos também um ou dois delegados revogáveis. Esses, depois da discussão, devem transmitir tudo o que foi discutido para a assembleia. Se não o fizerem devem ser trocados. Todas as propostas que surgirem por parte das autoridades devem ser discutidas em assembleia antes de tomar qualquer decisão.

É desejável gravar as reuniões com as autoridades para evitar qualquer tipo de agressão ou ameaça. Devem ser escolhidos também um ou dois delegados para ir às assembleias das escolas vizinhas para dar informações sobre a ocupação, trazendo depois informes das outras escolas para a ocupação.

